

**HACIA LA TRANSFORMACIÓN CRÍTICA DESDE LA REFLEXIÓN DE LA
PRÁCTICA DOCENTE: INVESTIGACIÓN INTERVENCIÓN DEL MAESTRO**

**Rocío Cuello Velilla
Ernesto Fabio Guevara Méndez
Ramiro Enrique Mendoza Medrano
Nadín José Pérez Olivera
Ángel Esteban Sierra Palencia**

**Universidad Santo Tomas
Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Maestría en Didáctica
Sincelejo, 2017**

**HACIA LA TRANSFORMACIÓN CRÍTICA DESDE LA REFLEXIÓN DE LA
PRÁCTICA DOCENTE: INVESTIGACIÓN INTERVENCIÓN DEL MAESTRO**

**Rocío Elena Cuello Velilla
Ernesto Fabio Guevara Méndez
Ramiro Enrique Mendoza Medrano
Nadín José Pérez Olivera
Ángel Esteban Sierra Palencia**

Línea de investigación: Pedagogía, currículo y evaluación

**Dr. Diego Fernando Barragán Giraldo
Mg. María Ceci Ibarra
Directores**

**Trabajo de grado presentado como requisito parcial para optar al título de
Magíster en Didáctica
Universidad Santo Tomas
Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Maestría en Didáctica**

Sincelejo, 2017

“Esta investigación se realiza bajo el programa de Becas para la excelencia docente del Ministerio de Educación 2015, la finalidad del proyecto es la transformación de la práctica docente y de enseñanza en las instituciones beneficiadas”

Hoja de aceptación

Directores

Dr. Diego Fernando Barragán Giraldo

Mg. María Ceci Ibarra

RAE

1. **Tipo de documento:** Trabajo de grado para obtener el título de Maestría en Didáctica
2. **Título:** Hacia la transformación crítica desde la reflexión de la práctica docente:
investigación intervención del maestro.
3. **Autores:** Rocío Elena Cuello Velilla, Ernesto Fabio Guevara Méndez, Ramiro Enrique
Mendoza Medrano, Nadín José Pérez Olivera, Ángel Esteban Sierra Palencia
4. **Lugar:** Sincelejo, Sucre
5. **Fecha:** Julio 19 2017
6. **Palabras clave:** Didáctica, práctica docente, reflexión, estrategias didácticas,
pensamiento crítico
7. **Descripción del trabajo:** El objetivo de esta investigación es promover estrategias
didácticas que desarrollen el pensamiento crítico en los estudiantes de la Institución
Educativa Policarpa Salavarrieta.
8. **Línea de investigación:** Pedagogía, currículo y evaluación
9. **Metodología:** Este trabajo investigativo es de corte cualitativo, suscrito al método de -
Investigación Intervención que utiliza como herramientas de recolección de información
grupos de discusión y entrevistas semiestructuradas, realizadas a docentes y estudiantes
de la institución. Para la recolección de información, implementamos seis grupos de
discusión e igual número de entrevistas semiestructuradas, aplicadas a un integrante
escogido de cada grupo de discusión. Los grupos de discusión están conformados por 24
docentes de las distintas áreas del saber de la institución educativa Policarpa Salavarrieta.
Para realizar el análisis, se utilizaron elementos de análisis de contenido, lo cual permite
la organización de la información en categorías.

10. Conclusiones: La práctica docente se interpretó como una acción que debe someterse a la reflexión continua, sobre todo, cuando se trata de buscar en los estudiantes pensadores críticos. Es necesario compartir dialógicamente entre los demás docentes las estrategias didácticas existentes en la institución, en especial, las que desarrollan pensadores críticos y buscar que los docentes reflexionen sobre dichas acciones y exista disposición de cambio, con el fin de establecer fortalezas y debilidades para mejorar las estrategias implementadas. De este modo, el docente fundamentará sus estrategias, pensando en el desarrollo de habilidades cognitivas del pensamiento crítico y comprenderá las distintas formas de aprender de los estudiantes de la institución.

Agradecimientos

Gracias a Dios por permitirnos compartir conocimientos, aprendizajes y saberes, que nos edifican en esta bella profesión de maestros.

Agradecemos al Dr. Diego Barragán y a la Mg. María Ceci Ibarra por sus valiosos aportes, guía y enseñanza a lo largo de todo este proceso de investigación y en la maestría en general.

A nuestras familias por el apoyo incondicional durante este proceso.

Gracias a la universidad San Tomas por los espacios brindado para el cumplimiento de nuestras metas.

Agradecemos, a compañeros de trabajo, a la institución donde laboramos, nuestros estudiantes que son la fuente de inspiración para nuestros esfuerzos y a todos los que hicieron posible la transformación para ser mejores docentes.

**HACIA LA TRANSFORMACIÓN CRÍTICA DESDE LA REFLEXIÓN DE LA
PRÁCTICA DOCENTE: INVESTIGACIÓN INTERVENCIÓN DEL MAESTRO**

**Rocío Elena Cuello Velilla
Ernesto Fabio Guevara Méndez
Ramiro Enrique Mendoza Medrano
Nadín José Pérez Olivera
Ángel Esteban Sierra Palencia**

Línea de investigación: Pedagogía, currículo y evaluación.

**Dr. Diego Barragán
Mg. María Ceci Ibarra
Directores**

**Trabajo de grado presentado como requisito parcial para optar el título de Magister en
Didáctica**

Universidad Santo Tomás

Maestría en Didáctica

Sincelejo, 2017

TABLA DE CONTENIDO

Capítulo 1. Referentes.....	13
1.1 Antecedentes.....	13
1.1.1 A nivel internacional.....	13
1.1.2 A nivel nacional.....	16
1.1.3 A nivel regional y local.....	19
1.2 Marco teórico o conceptual.....	21
1.2.1 Pensamiento crítico.....	21
Capítulo 2. Horizonte categorial de la investigación.....	26
2.1 Formación docente.....	26
2.1.1 Práctica docente.....	30
2.1.2 Comunicación.....	31
2.2 Didáctica.....	33
2.2.1 Estrategias.....	35
2.2.2 Enseñanza.....	38
2.3 Innovación.....	41
2.3.1 La creatividad.....	42
2.3.2 Uso de las tecnologías.....	44
Capítulo 3. Diseño metodológico.....	46
3.1 Objetivo.....	46
3.2 Contexto.....	46
3.3 Ruta metodológica.....	48
3.3.1 Investigación cualitativa.....	52
3.3.2 Investigación Intervención.....	54
3.4 Recolección de información.....	55
3.4.1 Diario de campo.....	57
3.4.2 Cartografía Social Pedagógica.....	58
3.4.3 Grupos de discusión.....	59
3.4.4 Entrevistas estructuradas y semiestructuradas.....	61
3.4.5 Análisis de contenido.....	62
Capítulo 4. Análisis de la información.....	64
Capítulo 5. Resultados.....	81
Capítulo 6. Conclusiones.....	83
Capítulo 7. Propuesta.....	85
Referencias Bibliográficas.....	116

Lista de Figuras

Figura 1 Características de la comunicación eficaz.....	32
Figura 2 Ruta metodológica.....	50
Figura 3 Estructura de la investigación.....	51

Lista de tablas

Tabla 1 Habilidades del pensamiento crítico.....	25
Tabla 2 Horizonte categorial de la investigación.....	26
Tabla 3 Grupos de discusión de maestros.....	56
Tabla 4 Entrevistas semiestructuradas con docentes.....	56
Tabla 5 Grupos de discusión con estudiantes.....	57

Lista de anexos

Anexo 1 Consentimiento informado.....	120
Anexo 2 Preguntas orientadoras.....	121
Anexo 3 Preguntas orientadoras grupos de discusión.....	122
Anexo 4 Entrevista semiestructurada.....	124
Anexo 5 Matriz de análisis de horizonte categorial	125
Anexo 6 Rastreo pensamiento crítico.....	171

Introducción

Hacia la transformación crítica desde la reflexión de la práctica docente es una investigación que tiene como objetivo promover estrategias didácticas que desarrollen el pensamiento crítico en los estudiantes de la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta, debido a que muchas de las prácticas educativas ejercidas por los maestros de la institución tienen enfoques distintos al derivado del modelo institucional que propende por el desarrollo socio-crítico del estudiante. Además, es importante para la sociedad actual, especialmente en el contexto local de Sincelejo, formar jóvenes transformadores y críticos de su propia realidad, donde el docente juega un papel importante, como orientador de los intereses de los estudiantes. En este orden de ideas, consideramos que, desde la reflexión de las prácticas docentes, puede contribuirse a la formación de estudiantes con sentido crítico y responsabilidad social, orientados a la transformación individual y, por supuesto, de su entorno.

El trabajo investigativo en desarrollo está orientado a la *Investigación Intervención*, el cual parte de la experiencia e interacción con docentes y sus prácticas, especialmente para promover en ellas estrategias que fomenten el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes. Este proceso implica, desde perspectiva de la labor pedagógica, introducir novedosas estrategias metodológicas, destinadas a dinamizar habilidades de pensamiento, competencias comunicativas, elaboración de juicios valorativos, lógica argumentativa, hermenéutica de texto, pensamiento numérico, entre otras posibilidades o retos que consolidarían un pensamiento crítico en los estudiantes, como sujeto de conocimiento y aprendizaje.

La investigación busca aportar una serie de estrategias metodológicas que permitan al docente enriquecerlas y aplicarlas en sus prácticas, en la medida que sean pertinentes con lo

que la institución educativa Policarpa Salavarrieta, desde su horizonte institucional pretende de sus estudiantes. En consecuencia, la investigación no solo involucra a los estudiantes, sino que procura alcanzar cambios sustanciales en el quehacer docente.

La estructura del trabajo investigativo está contenida en siete capítulos. El capítulo I describe los antecedentes y los referentes teóricos o conceptuales del pensamiento crítico en educación, desde diferentes contextos y autores; el capítulo II relaciona el horizonte categorial, junto a las definiciones y subcategorías de las mismas, según autores e inferencias del grupo investigativo. El diseño metodológico está bajo un enfoque de Investigación Intervención, en el cual la información fue obtenida a través de cartografías, grupos de discusión y entrevistas semiestructuradas, cuya evidencia está en el capítulo III. El capítulo IV ilustra el análisis de contenido, fundamentado en los instrumentos de validación de la información. Se darán a conocer hallazgos, resultados, discusión de los mismos y conclusiones de la investigación, referenciados en los capítulos V y VI. Finalmente, se establecerá la propuesta didáctica, la cual se ilustra en el capítulo VII.

Capítulo 1

Referentes

1.1. Antecedentes del pensamiento crítico

En materia de investigación, la consulta de antecedentes permite tener una visión retrospectiva y dinámica de la evolución, tanto del tema como del problema de investigación que se aborda, a partir de los aportes realizados por autores e instituciones con reconocimiento local, regional, nacional e internacional. Esto permite tener una mejor orientación epistemológica, investigativa y pragmática que evite, de alguna manera, caer en especulaciones o conjeturas que desvirtúen los objetivos propuestos, la trascendencia y el impacto de la investigación en distintos contextos y el margen de aplicabilidad de la misma.

El rastreo se realizó en diferentes fuentes y medios como bibliotecas, bases de datos como *Dialnet*, *Redalib*, *Slideshare*, páginas web, entre otros y se tuvieron en cuenta como antecedentes primordiales tesis, documentos, artículos de revistas indexadas y trabajos que brindaron una orientación en nuestro tema de investigación, por afinidad, ya sean de orden metodológico, epistemológico o filosófico. De ahí que nos centramos en trabajos con enfoque metodológico de corte cualitativo, cuantitativo o mixto, relacionados con el pensamiento crítico. A continuación, presentamos los antecedentes de una manera organizada desde el ámbito internacional hasta lo local.

1.1.1. A nivel internacional

La tesis doctoral de Águila Moreno, Esperanza. (2014) *Habilidades y estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo en alumnado de la Universidad de Sonora*, propone como objeto de estudio conocer en qué medida las herramientas y el lenguaje del pensamiento

crítico han llegado a jugar un rol importante en las formas de aprendizaje, tanto en la escuela como las que utilizan en la vida cotidiana, en los estudiantes que ingresan por primera vez a la Universidad de Sonora e inscritos en la materia “Estrategias para aprender a aprender”

La autora aborda su investigación desde un enfoque mixto, cualitativo y cuantitativo, a partir de un diseño exploratorio descriptivo, que desarrolla dos intervenciones: la primera consistió en realizar un diagnóstico para indagar por la percepción de los estudiantes de primer ingreso de la Universidad de Sonora, acerca del pensamiento crítico y, la segunda, al trabajo de un artículo periodístico, el cual consistía en identificar los elementos de pensamiento propuesto por Paul (2003).

A partir del análisis y la discusión de resultados, es posible identificar en la tesis unas conclusiones destacables. De acuerdo con el propósito planteado, los resultados denotan que existe una confusión al referirse a los elementos de pensamientos: hay estudiantes que confunden el análisis de un pensamiento con la evaluación del mismo. Sin embargo, se manifiesta que le dan importancia al aspecto de la lógica y la argumentación. Así mismo, la investigación arroja que los jóvenes carecen de habilidades y estrategias para analizar y evaluar un pensamiento de calidad, esto ligado al hecho que la enseñanza-aprendizaje sobre cuestiones de análisis y evaluación de un pensamiento ha sido orientada a la adquisición de conocimiento sin un sustento práctico.

Las conclusiones nos llevan a plantear que, para el desarrollo del pensamiento crítico, es necesario que se potencialicen habilidades y estrategias que permitan articular pensamientos de calidad, bajo los preceptos básicos de argumentación y sustentación en la práctica, lo que permitiría la adquisición de aprendizajes o conocimientos significativos.

El trabajo de Vargas Fernández, A. (2010) *El desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos del 9° del año escolar 2008-2009 de la Escuela Americana de Tegucigalpa: Una mirada al desarrollo curricular a la asignatura de estudios sociales en inglés*, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Guatemala y México, se fundamenta en un enfoque mixto, ya que se hace uso de lo cualitativo para la variable de diseño curricular y el uso de lo cuantitativo en las variables de desarrollo curricular y pensamiento crítico. Responde a un diseño no experimental transeccional o transversal descriptivo y se considera no experimental, ya que no hay manipulación deliberada o condicionada de las variables.

Se resalta, dentro de los resultados y conclusiones, que en el desarrollo de la propuesta metodológica encontramos la existencia de consideraciones generales de suma importancia acerca de las variables en estudio, como es el caso particular del diseño curricular de la asignatura en mención. Dentro de los resultados, encontramos que se valora la inclusión del pensamiento crítico como objetivo, ya que los estándares que hacen parte del diseño hacen referencia a alguna habilidad que requiere de un desarrollo cognitivo, relacionado con el pensamiento crítico; sin embargo, el autor aclara que es una valoración estrictamente teórica.

En cuanto a la variable de pensamiento crítico, la autora establece que este es un proceso y una habilidad adquirida, el cual le permite al sujeto tomar decisiones más acertadas en todos los aspectos de su vida; por lo tanto, los aprendizajes deben ser motivadores y significativos para el estudiante, para que encuentre una relación entre la información nueva y la anterior. Además, afirma que los maestros deben utilizar estrategias de enseñanza, orientadas al aprendizaje significativo y a incentivar el pensamiento crítico.

El trabajo de Vargas nos permite visualizar cómo, desde la reflexión de las prácticas del maestro y desde la implementación de una propuesta curricular coherente con el contexto del

alumno y del docente mismo, pueden generarse progresos en la formación y la promoción del pensamiento crítico y que, a partir de ahí, puedan sustentarse competencias básicas de comprensión, análisis, interpretación y argumentación de juicios.

1.1.2. A nivel nacional

La tesis de Almeida Mejía, M., Coral Delgado, F. y Ruiz Calvache, M. (2014), *Didáctica Problematicadora para la configuración del pensamiento crítico, en el marco de la atención a la diversidad*, presenta como propósito determinar la efectividad de la implementación de una didáctica problematizadora en la configuración del pensamiento crítico en estudiantes de grado 5° del Instituto Champagnat, de la ciudad de Pasto.

El diseño metodológico está enmarcado dentro de un estudio cuasi experimental, debido a que el investigador no puede controlar todo el tiempo los sujetos de la experiencia, sin embargo, puede tener control de cómo y cuándo hacer sus observaciones. El enfoque de la tesis es cuantitativo y correlacional: lo primero, porque plantea un estudio delimitado y concreto y, lo segundo, porque el propósito es determinar la relación que existe entre la aplicación de una didáctica problematizadora y el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico. De esta tesis, pueden resaltarse aseveraciones que sostienen que una práctica pedagógica que se base en el desarrollo del pensamiento crítico forma estudiantes reflexivos, capaces de solucionar problemas cotidianos de manera efectiva, inquietos por el continuo aprendizaje; estudiantes que consideran que el conocimiento nunca termina, sino que se construye cada día, buscando cómo transformarlo o complementarlo. Además, la aplicación de una didáctica problematizadora permite la configuración de habilidades de pensamiento crítico de alto orden como la argumentación, el análisis, la solución de problemas y la evaluación, a través del uso de

estrategias propias de la didáctica. Por ello, es bueno enfatizar que el desarrollo del pensamiento crítico puede propiciarse a partir de la disposición manifestada por el docente para que, desde sus prácticas, desarrolle alternativas que propicien la reflexión continua sobre los conocimientos y la aplicación que haga de este en la vida y en el contexto.

En la tesis *Pensamiento crítico: formar para atreverse*, Bertha Isabel Bolaños Torres centra su investigación en un estudio de corte cualitativo y lo aborda desde la *Investigación – Acción (I-A)*. La tesis tiene como propósito la identificación en los postulados del pensamiento crítico: una propuesta de transformación para el docente en formación desde la práctica pedagógica que pretende reconocer, desde la valoración del pensamiento crítico, pautas que aporten en la formación del futuro docente., lo cual, Para la autora, se hace necesario identificar las características de la *Investigación-Acción (I-A)*, a partir de herramientas del pensamiento crítico. Con lo anterior, la autora tiene la finalidad de estructurar una propuesta pedagógica denominada “Formar atreviéndose” que favorezca la formación de los estudiantes Bonaventurianos, futuros docentes, desde la perspectiva del pensamiento crítico.

Como conclusiones de la consolidación de la propuesta pedagógica y del trabajo en general, pueden destacarse las consideraciones generales manifestadas por los estudiantes participantes, los cuales afirman que los encuentros académicos fueron de formación y de construcción de conocimientos, en los que se reflexiona, dialoga, diserta y aprende.

En lo relacionado con la propuesta, la autora deja claro que su estructuración contiene los elementos mínimos para ser socializada e implementada en las prácticas educativas de los docentes que acompañan la formación de los estudiantes, futuros docentes.

Podemos considerar que esta tesis nos permite entender cómo el docente debe transformar sus prácticas y cómo la reflexión de las mismas debe contribuir a desarrollar al máximo su aporte

individual y social que permita, en este sentido, la fundamentación de una actitud crítica y de pensamiento crítico para generar procesos de reflexión que lo lleven a valorar lo subjetivo de él y del otro como par.

El artículo de la *Revista Virtual Universidad Católica del Norte* N°25 (Septiembre – Diciembre) de Monsalve Gómez, J y Montoya Maya, J., *Estrategias Didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el aula*, tiene como punto de partida la necesidad de generar procesos aplicables al aula, encaminados a desarrollar habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes. Se concibe al 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.

Esta investigación es de tipo cualitativo y descriptivo. Se sustenta sobre los lineamientos de la *Investigación-Acción-Participación (IAP)*, en los que se une la reflexión a la acción y se comprende la realidad social como una totalidad concreta y compleja que supone generar posibilidades de respuesta, que puedan luego ser analizadas en su efectividad, a partir de la aplicabilidad de las mismas, en contextos educativos concretos.

La investigación plantea siete estrategias de trabajo en el aula como vía de movilización de los entornos educativos hacia el desarrollo de un pensamiento crítico que les permita a los estudiantes enfrentar la realidad que viven de una forma autónoma y libre.

A partir de las estrategias planteadas, los autores van generando unos resultados que los llevan a plantear conclusiones, dentro las cuales podemos destacar la siguiente: propiciar el desarrollo del pensamiento crítico es labor esencial de todo docente, en cualquier área o nivel académico en que se desempeñe. Así mismo, debe estar relacionado con el hecho de que en un

aula de clase cada uno puede aportar sus puntos de vistas y hacer parte de la construcción del saber.

La lectura y el análisis del artículo nos deja entre ver el compromiso del docente frente a la construcción de saberes desde su práctica educativa y la necesidad de plantear diferentes estrategias que le permitan la adquisición y la comprensión de habilidades que tiendan a facilitar la promoción y el desarrollo del pensamiento crítico.

1.1.3. A nivel regional y local

En el trabajo de investigación *Habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes de Ingeniería de sistemas, Contaduría y Administración de empresas de la Fundación universitaria San Martín (sede Montería)*, Torres Vásquez, R. (2011) propone como objetivo establecer el estado y los requerimientos de competencia, en relación con las habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes.

El diseño metodológico se centra en un estudio descriptivo–explicativo que incluye análisis cuantitativos y cualitativos según las intencionalidades y la naturaleza de la información obtenida. Es descriptivo por la selección de una serie de cuestiones y cada una de ellas se mide independientemente, para describir aquello que se investiga. El estudio también es explicativo, ya que el interés se fundamenta en explicar la ocurrencia del fenómeno estudiado y en las condiciones en que se dan y la relación de las variables en estudio.

Como conclusión del trabajo citado, el autor considera, de manera general, que es posible trabajar en la enseñanza de habilidades de pensamiento crítico, como un acto de meta cognición, es decir, de reflexión del estudiante y del docente sobre los propios procesos de conocimiento y decisión. Reconstruir los propios procesos, a partir de la reflexión sobre los mismos, permitirá a

los sujetos tomar conciencia y sistematizar aquellas habilidades que son las más efectivas y eficientes, en el marco de cada disciplina.

Esta tesis permite comprender que, en la medida en que se reflexione en los saberes y en las prácticas docentes desarrolladas en el aula, pueden plantearse estrategias que conlleven a la fundamentación de habilidades cognitivas de pensamiento crítico; dichas habilidades son pertinentes y necesarias para la caracterización de un ser humano más reflexivo e integral y contribuye a la formación de seres más competentes con sentido social y participe de los procesos de decisión en su comunidad y su entorno de desarrollo y desempeño.

Herrera Ucrós, A. y Villalba Mercado, A. (2012), en su tesis *Procesos de lectura crítica, mediación pedagógica para propiciar desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en estudiantes universitarios*, plantean como propósito determinar la influencia del programa de intervención, centrado en el desarrollo del pensamiento crítico, en los estudiantes de primer semestre de Ingeniería Agroindustrial de la Universidad de Sucre, a través de estrategias cognitivas y metacognitivas de lectura crítica.

La investigación se trabaja bajo los parámetros de una investigación cuantitativa. El estudio consiste en una investigación cuasiexperimental, que utiliza la modalidad de pre prueba, posprueba y grupos de control, cuyo objetivo tiende a explicar la relación causa-efecto entre dos o más variables o fenómenos. En este caso, se quiere encontrar la relación “causal” entre las estrategias propuestas por la lectura crítica para promover el desarrollo del pensamiento crítico.

Dentro de las conclusiones, se destaca lo siguiente: Las habilidades de pensamiento crítico, pueden enseñarse, pero es indispensable la constancia y el esfuerzo en los primeros semestres universitarios, de tal forma, que lleven a la práctica esta habilidad en todas las áreas de su vida, tanto a nivel personal como profesional.

A partir de las investigaciones anteriormente referenciadas, es posible identificar algunos postulados y categorías que hacen mención al pensamiento crítico y a las estrategias que permiten promoverlo; además, nos lleva a la identificación de metodologías de investigación de tipo cualitativo, aspectos que guardan relación con los temas de interés de esta investigación.

Cabe destacar que en las investigaciones referenciadas se evidencia la necesidad e importancia de potenciar el desarrollo de pensamiento crítico en cualquier nivel de formación, con el propósito de desarrollar habilidades y estrategias que propicien los elementos conceptuales fundamentales para los procesos de argumentación y sustentación, criterios iniciales de un pensador crítico.

1.2. Marco teórico o conceptual

El trabajo de investigación *Hacia la transformación crítica desde la reflexión de la práctica docente: Investigación Intervención del maestro*, propuesto en la Maestría en Didáctica, se sustenta teóricamente desde diversos aspectos, enfoques y contextos que permiten una fundamentación acerca del pensamiento crítico, el cual presentaremos desde distintos escenarios y autores, para consolidar en forma dinámica las líneas directrices del tema de investigación y la argumentación, frente a la manera como se trabaja en pensamiento crítico, desde la investigación implementada. Además, esta comprensión teórica del pensamiento crítico se articula con el desarrollo conceptual de las categorías de la investigación, las cuales se visualizan como medio de desarrollo de habilidades cognitivas y emocionales propias del pensamiento crítico.

1.2.1. Pensamiento crítico

Pensar es propio del ser humano y, en el transcurso de su vida, el pensamiento va creando estructuras y modos con el fin de desarrollar una serie de habilidades que lo llevan a resolver y

transformar situaciones y características propias del ser. El pensamiento crítico, desde la visión literal creada por algunos autores como Villarini (2003), se entiende como:

La capacidad para pensar, a partir de unas ciertas condiciones biológicas naturales e histórico-culturales. Como parte de sus procesos de adaptación natural y apropiación cultural, el ser humano desarrolla funciones mentales superiores como lo son la percepción, la memoria, la solución de problemas y la toma de decisiones. (Villarini, 2003, pág. 36).

Por lo tanto, pensar críticamente no es entrar a una posición escéptica del pensamiento sino, por el contrario, es el entendimiento de múltiples referentes que conducen al hombre a ser un constructor de su propio ser, dentro de contextos diversos y complejos.

El pensar tiene unas facultades y características; sin embargo, pensar críticamente es contar con un conjunto de habilidades y disposiciones y, para ello, es importante pensar sobre nuestro propio pensamiento. En este sentido, recurriremos a Freire, el más representativo de los autores latinoamericanos del pensamiento crítico, quien establece que “La crítica es el elemento primordial de la conciencia en el proceso de concientización. Propia de sociedades abiertas y democráticas, la conciencia crítica se caracteriza por ser problematizadora, política, interpelante. Creativa, inquieta, dialógica, comprometida, autocrítica”. (Freire, 1976, pág. 12)

Este autor analiza los problemas cotidianos, en especial para los docentes, los cuales deben revelarse contra los intentos por ser encasillados en sistemas educativos que están supeditados bajo un ideal político y económico. Esta situación, entonces, lleva a la imposibilidad de pensar críticamente pues, para ello, se requiere independencia, la cual va mucho más allá de una simple cualidad sensorial; se requiere de un proceso de reflexión y análisis, cuya herramienta está en el pensamiento mismo.

Tomando a otros pensadores latinoamericanos, el pensamiento crítico podría tener múltiples definiciones, pero estas deben traspasar las fronteras de lo meramente ideológico, y llevarlo al plano de la práctica, “De ahí que la crítica, no sea solamente de una forma de construcción teórica, sino que, además, representa una actitud del ser humano a lo largo de su historia”. (Zemelman, 2005, pág. 14)

Este autor plantea una reflexión sobre cómo enfrentar la realidad histórica o la realidad de momento, ante lo cual el hombre debe estar preparado para afrontar, desde su saber, esa realidad, lo que fomentaría el planteamiento de una nueva hermenéutica que trasciende a la voluntad humana, es decir, que la crítica es parte del pensamiento: entonces, el que piensa, seguramente, puede lograr elementos de criticidad.

Pensar críticamente no solo es una referencia teórica, sino un estilo de vida que bien puede comenzar en la escuela, pero que verdaderamente se evidencia, con sus acciones prácticas, en el micro mundo donde se desarrolla como ser humano. Además, que la misión de este es la metamorfosis de sus acciones que propendan por un mejor nivel de vida, desde la construcción colectiva y no desde lo individual, pues este individualismo ha llevado a que el hombre piense más en su bienestar particular, que en lo social y se ha olvidado de su moral y su propia identidad humana; entonces, otro reto que tiene el pensamiento crítico es el de devolverle al hombre su protagonismo.

Porque enfrentamos el riesgo de perder nuestra memoria, no solo histórica, sino de perder nuestra memoria teórica y entrar en un vértigo de modas intelectuales, absolutamente banales; por lo tanto, la memoria histórica como teórica, ambas cualidades innatas del ser humano, son absolutamente necesarias, para recuperar patrimonios inmateriales como la moral, la cultura su etnicidad y, sobretodo, su independencia. (Zemelman, 2005, pág. 38)

Con el pensamiento crítico se intenta recobrar cualidades humanas, morales y creativas que, al juntarse, tendrían el poder de transformar la vida, pero, sobre todo, la existencia, no como espacio temporal, sino como medio trascendente, en el cual el hombre se autocuestiona de su historicidad y reformula conductas que se han perdido por modelos económicos que imponen sus intereses, por encima del humanismo; todo ello debido a la mercantilización de las acciones y de las creaciones humanas. Por lo tanto, el docente debe ser protagonista, orientador de prácticas que vincule su profesión a guiar personas transformadoras de su ser y de su entorno. Pero también el estudiante debe tener una misión voluntaria que logre reconfigurar la sociedad en la que vive para atender las exigencias de cada época y, para ello, necesita de un tipo integral de formación.

Formarse en pensamiento crítico ya no debería ser una opción sino una decisión inmediata e intrínseca del ser humano, pues las necesidades de la época requieren que los individuos sean capaces de transformar y auto transformarse, para ser constructores diligentes, creativos y estar a la vanguardia de los cambios rápidos que el entorno cultural, económico y social exige, lógicamente sin olvidar el aspecto humanista que nos convierte en mejores personas, que le devuelve al hombre la oportunidad de auto valorarse, de ser productivo y transformador de su entorno y de su devenir histórico. Así las cosas, todo ello lo llevará a confrontar su pensamiento y a crear la necesidad de ser potencialmente una persona socio-crítica. También, se requieren de escenarios como la escuela, donde las prácticas desarrolladas en ella sean elementos propicios y determinantes para generar capacidad crítica en los estudiantes, sin importar sus diferencias ideológicas. Desde esta cosmovisión “La práctica educativa debe estar libre de barreras, prejuicios sociales, prevenciones y predisposiciones”. (Bolaños, 2012, pág. 73). Por otra parte, la escuela debe ser el lugar donde debe iniciar la transformación del hombre como

ser pensante y, de la mano de su transformación, comenzar el cambio de su realidad social. Pensar críticamente es, entonces, desarrollar una serie de habilidades, bajo una lógica que propenda por el planteamiento de unas características cognitivas y de unas disposiciones emocionales; en este sentido, en esta tesis se fundamentan las habilidades cognitivas desde los postulados de Peter Facione:

Tabla 1: *Habilidades del pensamiento crítico*

Habilidades		Características
Cognitivas	Interpretativa	Comprender y expresar el significado de experiencias, situaciones, datos, eventos, juicios, convenciones, creencias, reglas, procedimientos o criterios.
	Análisis	Identificar las relaciones de inferencia real y supuesta entre enunciados, preguntas, conceptos, descripciones.
	Evaluación	Valorar la credibilidad de los enunciados o de otras representaciones que recuentan o describen la percepción, experiencias juicios opiniones, etc.
	Inferencia	Identificar y asegurar los elementos necesarios para sacar conclusiones razonables; formular conjeturas e hipótesis; considerar la información pertinente y sacar las consecuencias
	Explicación	Presentar los resultados del razonamiento propio de manera reflexiva y coherente.
	Autorregulación	Confirmar, cuestionar validar, o corregir el razonamiento o los resultados propios

Fuente: Elaboración propia, a partir de Facione.

De acuerdo a lo a los referentes teóricos y al antecedente, el grupo comprende que el pensamiento crítico es una actitud propia del ser humano la cual debe ser liberadora, transformadora, intelectual autotransformadora. En este sentido la escuela es el mejor escenario para desarrollar esas habilidades y características.

Capítulo 2

Horizonte categorial de la investigación

Teniendo en cuenta el análisis de los referentes teóricos y el desarrollo de la propuesta, se construyeron tres categorías, cada una con dos subcategorías, las cuales ayudan a comprender el sentido de esta investigación. (Ver tabla 2). La construcción concebida de estas categorías es producto del trabajo reflexivo que se ha hecho con los docentes implicados en la investigación, además de la articulación de las mismas, como elementos fundamentales de las estrategias didácticas por promover para el desarrollo del pensamiento crítico.

Desde esta perspectiva, el horizonte categorial se convierte en medio para lograr desarrollar las habilidades inmersas en el pensamiento crítico; no son, en sí mismas, categorías del pensamiento crítico, sino que surgen como elementos dinamizadores para crear estrategias didácticas pertinentes con el objetivo propuesto en la investigación. A continuación, se explicará cada categoría.

Tabla 2: *Horizonte Categorial de la investigación*

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
FORMACIÓN DOCENTE	Práctica docente
	Comunicación
DIDÁCTICA	Enseñanza
	Estrategia
INNOVACIÓN	Creatividad
	Uso de las tecnologías

Fuente: Elaboración propia

2.1. Formación docente

La formación docente debe ser entendida como una manera de definir al maestro en su práctica docente. Es la consecución de características propias de su profesión que lo lleven a posibilitar cambios en su manera de pensar y que hagan de él un ser reflexivo, dinámico y con responsabilidad social, inherente a su labor y servicio; es estar dispuesto a los cambios que lo conduzcan hacia lo que Giroux denomina el intelectual transformador. Desde esta perspectiva:

Los maestros y otros educadores deben ser capaces de enfrentar cuestiones relacionadas con la función más amplia del currículum y de la escuela, así como manejar las relaciones entre cultura y poder, conocimientos e intereses humanos, e interés y teoría/práctica. Más específicamente, los maestros deben ser algo más que técnicos. (Giroux, 1988, pág. 85).

Aquí podemos apreciar que el autor nos exhorta a transcender más allá de los escenarios propios de desarrollo de nuestra práctica y que, desde la misma, propongamos cambios conceptuales y pragmáticos en nuestros educandos. En consecuencia, es necesario dar paso a los cambios ideológicos, políticos y sociales en el contexto., Enriquecer la formación docente y personal llevará a consolidar en los educandos mayores posibilidades de consolidarse como ciudadanos responsables y comprometidos, capaces de generar cambios en sus concepciones, creencias y pensamientos, que den fortaleza a sus criterios de argumentación, interpretación y proposición dentro de su entorno social. De esta manera, se logrará concebir un ser humano con un sentido más crítico de las cosas.

Todo ello, se orienta a considerar que la formación del maestro debe generar los espacios necesarios para enriquecer sus prácticas y que estas sean determinantes en los procesos de generación, promoción y desarrollo de pensamiento crítico. Esto, en cierta forma, sería un punto de partida hacia la consolidación del intelectual transformador que debe ser el maestro.

Comprendiendo que “los maestros deben operar dentro de condiciones que les permitan reflexionar, leer, compartir sus trabajos con otros, producir materiales curriculares, publicar sus logros dentro y fuera de sus escuelas locales”. (Giroux, 1988, pág. 86)

Lo anterior deja entrever que, en la medida que los maestros sistematicen y reflexionen su práctica, podrían generar cambios radicales en los procesos de pensamiento propio y de sus educandos, lo cual viabiliza una actitud de criticidad. Por otro lado, esta práctica lleva a pensar en una formación docente compartida y reflexionada, al punto de que los maestros compartan y debatan sus trabajos con sus pares, lo cual les brinda espacios de reflexión de suma importancia para el enriquecimiento de su práctica docente.

La formación docente es un tema que siempre ha estado vigente por su relevancia; sin embargo, se le ha dado una connotación orientada hacia lo académico y a la formación que las instituciones brindan, que deja de lado elementos claves para la formación personal e integral que debe tener el maestro, ante los retos de la sociedad actual. En la reflexión de sus prácticas, el docente puede desarrollar la experticia necesaria para afrontar situaciones particulares y reales de su quehacer pedagógico. Con respecto a lo dicho, Kenneth Zeichner, citado por Giroux y McLaren dice que:

Se espera que el debate futuro en la formación de maestros estará más centrado en la cuestión de cuáles compromisos educativos, morales y políticos deben guiar nuestro trabajo en el campo, en vez de aquellas prácticas que simplemente se refieren a cuáles procedimientos y arreglos organizativos nos ayudaran más efectivamente a alcanzar fines tácitos y frecuentemente no examinados. Solo después de haber empezado a resolver algunas de estas cuestiones prioritarias relacionadas con los fines, debemos concentrarnos en la resolución de problemas más instrumentales, relacionados con el logro efectivo de nuestras metas. (Giroux & McLaren, 1998, pág. 91)

Un debate como el que propone el autor ofrece la oportunidad de realizar un análisis crítico de las posturas ideológicas actuales de la escuela y del maestro para que se propongan reformas de orden social que permitan evaluar estas ideologías y se contribuya a la actuación del maestro como un profesional transformador desde su práctica. Asimismo, se espera que la formación docente se convierta en un ente dinamizador que propicie una transformación de la escuela y de la sociedad. En este sentido, la formación del maestro está encaminada hacia lo que Nussbaum propone, para quien: “resulta cada vez más frecuente que el diseño curricular se efectúe con la mirada puesta en la formación de buenos ciudadanos para un mundo caracterizado por la diversidad...”. (Nussbaum, 2010, pág. 163)

De la anterior consideración, puede apreciarse que la formación del docente está cada vez más ligada a propiciar elementos básicos que contribuyan a la buena estructuración de pensamiento que traiga consigo la formación de seres humanos íntegros, capaces de asumir el rol de agentes críticos, con capacidad de discernir el conocimiento y hacerlo significativo; personas abiertas al dialogo que permitan el respeto de las diferencias.

Así las cosas, es necesario que la formación docente esté orientada hacia la consolidación de un maestro como un intelectual transformador que promueva espacios para generar un discurso y un diálogo y esto mismo conlleve a acciones reflexivas y creativas relacionadas con la promoción del pensamiento crítico en él y en sus educandos. Todo ello, con el fin de desarrollar conciencia democrática y política, como factores de cambios de ideologías y conciencia.

Una formación docente pensada para fundamentar un intelectual transformador debe estar relacionada con una conciencia crítica, lo cual requiere vincular la formación docente con la oportunidad de facilitar pensamiento crítico desde la reflexión de las prácticas del maestro y desde la generación de espacios que faciliten la capacidad crítica y reflexiva de los estudiantes.

2.1.1. Práctica docente

Hablar de estrategias, didácticas, pedagogía etc., solo es posible si se acude a los estilos de enseñanza que el docente ejerce en el aula de manera real, lo cual podría ser el resultado pragmático de la hermenéutica educativa, pero si se lleva al enfoque de esta investigación, “la práctica docente crítica implícita en el pensar acertadamente; encierra el movimiento dinámico dialéctico entre el hacer y el pensar sobre el hacer (Freire P. , 2006, pág. 39), razón por la cual la práctica es una constatación situación dialógica y de planeación del maestro consigo mismo.

Estar inmersos en nuestra práctica permite conocer y entender las acciones de nuestros estudiantes, para detectar sus gustos, intereses y necesidades. En este aspecto, “Los maestros necesitan comprender cómo las experiencias producidas en los diferentes dominios de la vida diaria producen, a su vez, las distintas voces que los estudiantes emplean para dar significado a sus mundos y, por consiguiente, a su existencia en la sociedad” (Padilla, Gonzalez, & Silva, 2005, pág. 322), es imperativo que los maestros conozcan a sus estudiantes, sus condiciones cognitivas, socioeconómicas, incluso, su componente axiológico: esto facilitaría la planeación ante el gran número de mundos distintos para los que orienta, de tal manera que el docente reconozca las problemáticas que ofrece su entorno y promueva posibles soluciones desde la escuela. Para ello:

Defender las escuelas como instituciones esenciales para el mantenimiento y el desarrollo de una democracia crítica y también, para defender a los profesores como intelectuales transformativos que combinan la reflexión y la práctica académicas con el fin de educar a los estudiantes para que sean ciudadanos reflexivos y activos. (Giroux, 1988, pág. 172)

En tal sentido, las escuelas se convierten en escenarios de cambios y transformaciones en el pensamiento de las sociedades, lo cual permite la conservación de las estructuras democráticas que posibilitan la participación directa o indirecta de los ciudadanos, en el cual el docente se

convierte en un elemento dinamizador en la formación de personas críticas y transformadoras. Sin embargo, no es solo de teorización, sino que:

La labor docente implica poseer competencias y habilidades pedagógicas que motiven de forma pragmática la búsqueda y la construcción del conocimiento científico. Y además, que sea un referente para formar sustantivamente a los futuros profesionales, esto es, críticos, participativos y tutores de cambio y transformación social” (Padilla, Gonzalez, & Silva, 2005, pág. 10).

Teniendo en cuenta lo planteado por el autor, la formación docente debe generar docentes que vayan a la par con el desarrollo científico y tecnológico de hoy en día; un docente investigador, creativo, planeador y, sobre todo crítico, que en su práctica implemente estrategias didácticas significativas y motivadoras para el trabajo con los estudiantes, a partir del reconocimiento de sus intereses y necesidades y el uso de recursos educativos.

2.1.2. Comunicación

En la relación alumno-docente-escuela, uno de los elementos relevantes en la promoción de las estrategias didácticas es, sin duda, la expresión creativa y eficaz de los saberes para que el estudiante tenga la capacidad de hacer mientras aprende. Para ello, el docente no solo debe tener una formación académica como, efectivamente, la mayoría la tiene, sino que debe escoger los canales de comunicación indicados para que el estudiante sienta confianza epistémica en el docente como facilitador. Dicho de otra manera, “La comunicación eficaz requiere de habilidades sociales tales como escuchar empáticamente, transmitir claramente las ideas propias, entender y debatir acerca de las ajenas, negociar o mediar, evitando que los desacuerdos se conviertan en conflictos irresolubles”. (Fernandez & Ruiz, 2015, pág. 1)

El maestro debe desarrollar habilidades comunicativas de expresión de su saber, pero sobre todo, la habilidad académica de interpretar bien el querer de la comunicación de sus estudiantes. En este sentido, la buena comunicación del maestro es imprescindible, pese a que los medios de comunicación son herramientas valiosas y necesarias, pero siempre se necesitará alguien que esté detrás de ellos como un orientador. Para ello, se requiere de una:

Acción comunicativa eficaz del docente a la hora de evaluar su práctica profesional, en tanto que su práctica es una práctica laboral reproductora y generadora de saberes y actitudes ante la vida y su entorno, y como tal, puede ser percibido su calidad considerando la opinión de sus principales receptores: los alumnos. (Fernandez & Ruiz, 2015, pág. 6)

Es por eso que los docentes deben emplear los términos, los símbolos y las palabras adecuadas para que sus receptores sean capaces de interpretarlo en ideas y en conceptos; sin embargo, debe existir un interés incansable por quien educa para no sucumbir con el paso del tiempo y hacer que esta comunicación sea eficaz, la cual es posible si se tienen en cuenta características mostradas en la figura 1.

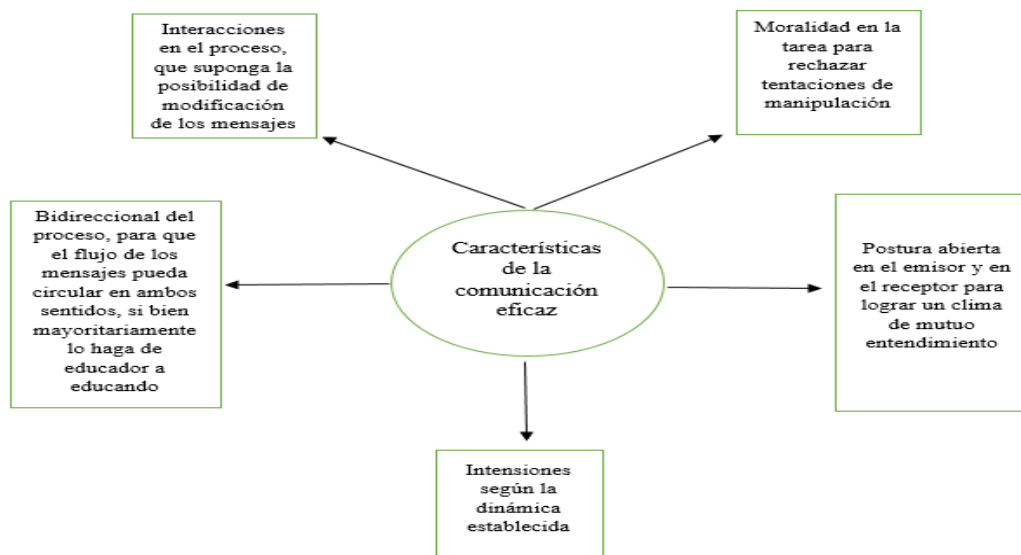


Figura 1: Características de la comunicación eficaz. Elaboración propia: Basado en Fernández y Ruiz (2015)

Desde la perspectiva desarrollada, podemos establecer que la comunicación es un proceso de vital importancia para la enseñanza y el aprendizaje y, por supuesto, para la educación en general, más si esta se visualiza y se promueve desde el desarrollo del pensamiento crítico.

Así las cosas, la comunicación debe ser pensada como una relación de diálogo, tal como lo expresa Freire:

Solamente el diálogo implica el pensar crítico, es capaz de generarlo. Sin él no hay comunicación y sin esta no hay verdadera educación. Educación que, superando la contradicción educador–educando, se instaura como situación gnoseológica en que los sujetos inciden su acto cognoscente sobre el objeto cognoscible que los mediatiza. (Freire, 2005, pág. 112).

Podemos considerar del anterior planteamiento que la comunicación hace viable la disertación y la argumentación frente a la relación de diálogo establecido como punto referencial de la comunicación, lo que implica que los procesos comunicativos bien orientados pueden generar la promoción de estrategias que desarrollen pensamiento crítico.

2.2.Didáctica

La didáctica, a lo largo de la historia, se ha convertido en un tema neurálgico en los procesos educativos, que genera múltiples y profundas discusiones y han desencadenado la formulación de teorías que justifican la necesidad de la didáctica para la comprensión racional de las prácticas pedagógicas y que, finalmente, conllevan a la reflexión de las misma en pro de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Frente a los retos de cómo hacer realidad las teorías didácticas, puede considerarse que “Las teorías didácticas están destinadas a describir, explicar y configurar las prácticas de la enseñanza. Son teorías para la acción” (De Camilloni, 2007, pág. 42). Según la apreciación de la

autora, la fundamentación de la didáctica se centra en la configuración de las prácticas docentes, las cuales se convierten en el accionar de la didáctica. En este sentido, la reflexión sobre la práctica docente nos permite la comprensión y configuración del saber didáctico.

Por consiguiente, debe tenerse presente que la configuración didáctica de la práctica docente parte no solo de investigaciones sustentadas desde una referencia teórica, sino que puede argumentarse en la experticia que el maestro vaya concibiendo en la práctica misma, lo cual es sustentado en lo que propone Litwin (1997):

La configuración didáctica, tanto en lo que respecta al dominio del contenido como a la manera en que el docente implementa la práctica, constituye la expresión de la experticia del docente, a través de una propuesta que no constituye un modelo para ser trasladado como un esquema para la enseñanza de uno u otro contenido. (Litwin, 1997, pág. 98)

Pues bien, puede apreciarse que la experiencia del maestro y la reflexión continua son los elementos dinamizadores de su saber didáctico que se verá reflejado en la manera como el docente establece y promueve estrategias didácticas que potencialicen habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes y se materialicen en su proceso de aprendizaje. De este modo, puede afirmarse que el docente no solo está comprometido a comprender las propias prácticas, sino que debe ocuparse de ellas:

No basta con que el maestro llegue a entender aquello que sucede con las prácticas; debe, necesariamente, ocuparse de ellas. Es en esta medida que debe convertirse en alguien curioso, que puede llegar a sondear aquello que está ante sus ojos y que por estar allí rutinariamente queda lejos de la mirada inquieta”. (Barragàn, 2015, pág. 176)

Esto implica que el maestro debe contemplar la acción como la posibilidad de intervención de la práctica, de tal manera que apunte a visualizar fortalezas y oportunidades de mejoramiento que conlleven a la configuración de una práctica. Esto le permitirá potencializar los procesos de

enseñanza y aprendizaje en todos los aspectos involucrados, particularmente en la fundamentación, la promoción y la aplicación de estrategias didácticas que desarrollen pensamiento crítico los discentes.

De todo esto, puede colegirse que con la didáctica puede haber muchos métodos de enseñanza, pero esto no garantiza que haya aprendizaje, que siempre existirá una acción con alguna intención por parte de quien enseña, que la escuela es un escenario no solo geográfico sino cultural y, por lo tanto, los docentes debemos guiar la enseñanza bajo preceptos que construyan no solo hombres de ciencia, sino verdaderos seres humanos. Así el docente cambie la didáctica, seguiremos siendo mediadores entre los que desean aprender y los saberes y, además, se necesita de transformaciones permanentes en nuestro accionar profesional y eso se logra cuando el docente considere que “las prácticas son el centro de la teorización”. (Barragàn, 2015, pág. 149)

De ahí que la investigación educativa ha de versar sobre la manera como estas se comprenden, contextualizan y transforman. Así podemos entender que la didáctica es un complejo ramo de herramientas que le permite al educador identificar las necesidades de los discentes, fundamentar y promover estrategias didácticas adecuadas, y contribuir a un aprendizaje óptimo en los estudiantes; esto, asumiendo que el aprendizaje es un cambio de conducta o el desarrollo de competencias que lo consoliden como un pensador crítico reflexivo.

2.2.1. Estrategias

Las estrategias didácticas pueden entenderse como los procesos ordenados y estructurados que se planean para lograr una meta propuesta. Son las acciones que los docentes organizan para

llevar a los estudiantes a la construcción de su aprendizaje a través de herramientas y que este sea significativo.

La práctica pedagógica que un docente aplique se ve fundamentada en su saber hacer, en este aspecto: “Las estrategias son el hacer del docente en clase para enseñar y tienen que ver con sus intervenciones”. (Asprelli, 2012, pág. 98) . Por lo tanto, la manera en que el docente intervenga en sus prácticas se verá reflejada en el aprendizaje de sus estudiantes, cuando estos contextualicen lo aprendido. Es por ello que en las manos del docente está fundamentalmente la responsabilidad de que el estudiante crezca con un pensamiento adecuado para resolver problemas y tome la mejor decisión para su solución.

Para generar pensamiento crítico, el maestro debe implementar estrategias que logren en los estudiantes la capacidad de hacer un análisis reflexivo de la realidad del entorno. En este aspecto, Ortega (2009) afirma que “se hace necesaria la dimensión cultural de las prácticas pedagógicas como escenarios de comprensión y transformación de la cultura” (Ortega, 2009, pág. 29); por consiguiente, un maestro crítico debe fundamentarse de tal forma que genere un cambio de actitud en los estudiantes capaces de pensar y reflexionar críticamente.

Las estrategias encaminadas al desarrollo del pensamiento crítico deben propender a desarrollar capacidades que tiene el ser humano para analizar su realidad y auto orientarse hacia respuestas que le permitan su desarrollo personal. De esta manera, “desarrollar el pensamiento crítico implica adquirir habilidades para analizar la realidad que se vive, hacerse consciente de ella y ser parte activa en la construcción de la misma”. (Monsalve & Montoya, 2008, pág. 3)

Por lo tanto, las actividades que realice en la escuela deben estar encaminadas a este desarrollo de pensamiento, en el cual el reconocimiento de la realidad del entorno del estudiante

sea fundamental en este proceso, así como su capacidad de identificar situaciones y problemas para darle solución de manera constructiva.

Según la forma en la que el maestro le lleve ese conocimiento, se logrará en los estudiantes seres creativos y competentes que aprovechen las oportunidades que la escuela le brinda para desarrollar sus habilidades. Es así que el maestro debe ser un guía, un orientador, que a través de diferentes estrategias despierte en el estudiante actitudes propias de un ser crítico, reflexivo, autónomo y analítico para que participe cada día en la construcción de su propio conocimiento.

La labor del docente es fundamental para lograr estudiantes activos, con capacidad crítica y liderazgo; por ello las estrategias que se implementen son de vital importancia. “Los docentes deben diseñar estrategias didácticas para que los estudiantes participen de manera activa y ejerciten realmente sus habilidades” (Rolón, 2014, pág. 18). Es aquí donde la clase magistral se deja a un lado para crear ambientes propicios para la búsqueda del pensar, el hacer y el actuar: lograr estudiantes que sean capaces de construir su propio conocimiento. Es por ello que hay que buscar otras formas de llegar al estudiante, a través de estrategias, pero sin olvidar que el docente debe tener también un pensamiento crítico: debe ser disciplinado, con un objetivo claro y tener bien planeado el desarrollo de actividades para lograr resultados en sus educandos.

Algunos autores han hecho propuestas de estrategias que desarrollan el pensamiento crítico en los estudiantes, entre las cuales tenemos: análisis de textos y noticias, profundización en torno a las subculturas y grupos sociales, análisis y solución de problemas, influencia de las TIC en el desarrollo de la realidad, proceso de aprendizaje basado en el diálogo participativo, interpretación y expresión a partir de imágenes, símbolos o lenguaje no verbal. (Monsalve & Montoya, 2008). Estas estrategias propician el desarrollo del pensamiento crítico y hacen que el

docente sea innovador y poco tradicional para lograr en los estudiantes personas autónomas, creativas, reflexivas, características propias de un pensador crítico.

2.2.2. Enseñanza:

Por enseñanza se entiende la transmisión de conocimientos e ideas a una persona que no los tiene. A través de ella, el docente tiene la oportunidad de establecer una relación de cambio con los estudiantes cuando ellos adquieren un conocimiento nuevo y lo llevan a la práctica según su naturaleza.

La enseñanza es siempre una forma de intervención destinada a mediar en la relación entre un aprendiz y un contenido a aprender, y, por lo tanto, una actividad marcada tanto por los rasgos del conocimiento que va a transmitirse como por las características de sus destinatarios. (Cols & Basabe, 2007, pág. 126)

Además de transmitir conocimientos, el docente debe reforzar su práctica de tal modo que en el proceso enseñanza-aprendizaje exista rigor al abordar estos conocimientos para desarrollar la capacidad crítica del estudiante; esto se consigue al crear condiciones adecuadas para el verdadero aprendizaje.

Es preciso insistir: este saber necesario al profesor -que enseñar no es transferir conocimiento- no solo requiere ser aprehendido por él y por los educandos en sus razones de ser –ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica- sino que también requiere ser constantemente testimoniado, vivido. (Freire, 1996, pág. 47)

Hablar de enseñanza no significa que a través de esta se logrará un aprendizaje, aunque siempre habrá una intención por parte de quien enseña; en este caso, el maestro, por lo tanto, debe velar por una buena enseñanza:

La enseñanza será eficaz en la medida en que se logre cambiar a los alumnos en las direcciones deseadas y no en direcciones no deseadas. Si la enseñanza no cambia a nadie, carece de efectividad, de influencia. Si cambia a un alumno en una dirección no deseada (...) no puede ser considerada como una enseñanza eficaz. (Mager, 1971, pág. 1)

Por otro lado, a través de la enseñanza se fomenta el pensamiento crítico, en la medida en que se formulen situaciones de contexto donde el estudiante pueda aportar alternativas de solución de manera crítica y reflexiva:

Enseñar es promover la discusión sobre los problemas planteados, es brindar la oportunidad de coordinar diferentes puntos de vista, es orientar hacia la resolución cooperativa de las situaciones problemáticas. Enseñar es alentar la formulación de conceptualizaciones necesarias para el progreso en el dominio del objeto de conocimiento próximo al saber socialmente establecido. Enseñar es, finalmente, promover que los niños se planteen nuevos problemas fuera de la escuela. (Lerner, 1996, pág. 98)

La enseñanza debe estar encaminada a un proceso de formación en el estudiante para que esta tenga sentido. “La enseñanza involucra, pues, un encuentro humano. Porque enseñar es en definitiva, participar en el proceso de formación de otra persona, tarea que solo puede hacerse en un sentido pleno con ese otro” (Basabe & Cols, 2007, pág. 146). Desde esta perspectiva, el docente debe estar encaminando a lograr una relación entre el proceso pedagógico y los estudiantes para alcanzar su objetivo.

Desde otro punto de vista, la enseñanza debe propiciar en el aula de clase el pensar libremente, de tal manera que se favorezca un pensamiento crítico y genere cambios en los estudiantes.

La enseñanza para la reflexión y el desarrollo del pensamiento crítico es la que crea en los contextos de práctica las condiciones para este tipo de pensamiento. No es posible pensar que pueden favorecerse estas formas de pensamiento, sin contar con un docente que genere para sus propias comprensiones esta manera de pensar. No se trata de una estrategia cognitiva que pueda enseñarse fuera de los contextos de las actuaciones compartidas en la escuela. Tampoco podremos imprimir en el currículum un punto que anticipe u otorgue la resolución del pensamiento crítico. La enseñanza es un proceso de construcción cooperativa y, por lo tanto, los alcances del pensamiento reflexivo y crítico se generan en el salón de clase con los sujetos implicados. (Litwin, 1997, pág. 86)

Por lo tanto, es el docente con sus acciones en el aula de clase, quien debe buscar la manera de propiciar en sus estudiantes el pensamiento crítico, a través de su enseñanza, y llevarlo a que sea participe de su proceso de formación, que sea un ser crítico y reflexivo, capaz de cambiar su entorno ante situaciones que se le presenten.

Para este proceso de enseñanza aprendizaje, debe existir un gusto por parte quien enseña y del que aprende; es así que Comenio, citado por Litwin (1997) en su didáctica magna define el sentido de la enseñanza de una manera magistral.

Enseñar de un modo cierto, de tal manera que no pueda menos de obtenerse un resultado. Enseñar rápidamente, sin molestia ni tedio alguno para el que enseña y para el que aprende, antes por el contrario, con el mayor atractivo y agrado para ambos. (Comenio, 1630-1998)

Por otra parte, Freire sostiene que “enseñar no es transferir conocimiento, contenidos ni formas; es la acción por la cual un sujeto creador da forma, estilo o alma a un cuerpo indeciso y adaptado. No hay docencia sin discencia” (Freire P. , 1998), lo que significa que la enseñanza debe estar ligada a la virtud que tiene el docente de potencializar las capacidades intrínsecas que

tiene el educando en un acto de reciprocidad entre dos sujetos, quien enseña a aprender y quien aprende haciendo.

2.3. Innovación

El término *innovación* está asociado a conceptos como *cambio* y *mejora* y pasa por diversos significados, sin embargo, podríamos describirlo como una serie de acciones premeditadas y consientes que terminan generando resultados más altos y eficientes que los establecidos en los objetivos propuestos. La innovación puede ser vista como un proceso en el que intervienen hechos, personas e instituciones que interactúan en un tiempo determinado para el logro de un fin propuesto. En educación, la innovación debe reflejarse en las prácticas educativas, de tal manera que propicien manifestaciones adecuadas en diversos ámbitos y sus resultados deriven en cambios importantes. Pero debemos reconocer que es un proceso complejo, puesto que supone la puesta en marcha de cambios sustanciales que, de alguna manera, afectan el sistema educativo y alteran la forma como nos acercamos a los estudiantes. De este modo, las innovaciones en educación tienen ante sí el reto de los procesos de adopción por parte de las personas, los grupos y las instituciones, puesto que las innovaciones no solo se refieren a cambios en actitudes, prácticas y valores humanos, sino que también pueden ser de carácter material.

En este sentido, al hablar de innovación debe tenerse presente que:

Cuando se presenta la innovación como acumulación de una variedad de cambios, cuyo efecto total es una mejora del sistema educativo en su conjunto, habrá que considerar que, la mera acumulación de cambios, difícilmente traerá como consecuencia una innovación; se requerirá, en todo caso, que cada uno de los cambios introduzca elementos nuevos que produzcan mejoras y, además, que los diversos cambios que están ocurriendo, apunten hacia objetivos comunes o complementarios”. (Moreno, 1995, pág. 23)

Esto obliga a que se individualicen los cambios en aras de garantizar la innovación y, por consiguiente, se debe ser muy cuidadoso, al momento de seleccionar los elementos que hacen parte del proceso y que permitirán el logro de los objetivos.

El hecho de innovar pretende ser un factor permanente en el sistema educativo y debe abarcar distintos ámbitos, de tal manera que favorezcan las prácticas de los docentes, pero con la aclaración de que las innovaciones no siempre garantizan que los cambios producidos sean relevantes y significativos.

Los docentes tienen el deber de innovar permanentemente sus prácticas de aula, a través de la implantación de metodologías, estrategias y acciones novedosas que les permitan brindarles a los educandos mejores procesos de enseñanza y posibilitarles oportunidades de mejora en la adquisición de los saberes.

2.3.1. La creatividad.

Dentro de los procesos de pensamiento, uno de los que se potencializa en el ser humano es el proceso de creatividad. Diversos autores han definido la creatividad y han hecho estudios relacionados con este proceso. De este modo,

El proceso creativo es una de las potencialidades más elevadas y complejas de los seres humanos; este implica habilidades del pensamiento que permiten integrar los procesos cognitivos menos complicados, hasta los conocidos como superiores para el logro de una idea o pensamiento nuevo. (Esquivias Serrano, 2004, pág. 14)

En nuestro contexto educativo, encontramos muchos estudiantes creativos que juegan con esta habilidad y la ponen en práctica en su proceso educativo; por lo tanto, la manera en que se estimule esta habilidad incide en lograr un estudiante con sentido crítico y reflexivo.

(...) es creativa la persona que ve a partir de un conjunto de estímulos lo que antes no había visto o lo que nadie ha visto antes. Es creativo el proceso que ha llevado a la formulación de una nueva teoría, a la producción de una obra plástica inédita, al desarrollo de un producto ingenioso que soluciona alguna cuestión práctica, etc. Es creativo el producto, respuesta o idea concreta que reúne características de novedad, originalidad, utilidad, adecuación a un problema dado, etc. (Vecina, 2006, pág. 33)

El desarrollo de los pensamientos crítico y creativo van de la mano. La sociedad actual exige individuos críticos y creativos, capaces de buscar y dar solución a las diferentes situaciones que surgen en su contexto, con el fin de generar transformación de su realidad. Así debe tener presente que:

(...) en lo que respecta al pensamiento crítico y creativo, la relación individuo-sociedad no tiene un único sentido. Si bien es cierto que un individuo necesita desarrollar formas de pensamiento que le permitan una integración plena dentro de la sociedad en la que vive, también es cierto que las sociedades democráticas solo evolucionarán si incluyen individuos críticos y creativos que contribuyan a la resolución de los problemas sociales. (De Oliveira & Serra, 1992, pág. 61)

Por lo anterior, se deduce que la creatividad activa el pensamiento crítico y contribuye a la formación de ciudadanos capaces de buscar alternativas de solución a problemas cotidianos.

La creatividad es la capacidad para crear, producir, formar, dar nacimiento, origen o representar por primera vez. Dicho autor sostiene que la originalidad no es sinónimo de creatividad sino uno de cuatro criterios para medirla, los cuales se citan a continuación: originalidad, fluidez, flexibilidad y capacidad de elaboración. (Gamez, 1998)

Una persona puede ser creativa sin necesidad de ser original; es necesario reconocer que todos somos creativos y en la manera en que se estimule esta creatividad, de las condiciones, así como el contexto, los intereses y necesidades que tenga, se logrará un individuo capaz de transformar su realidad y el medio social que lo rodee.

2.3.2. Uso de las tecnologías.

El desarrollo que ha tenido la sociedad ha estado influenciado por el auge de las tecnologías de la información y comunicación TIC, el cual su inclusión en la educación ha sido inevitable. Cada día se ve la influencia que estas tecnologías tienen en los niños y el acceso a la información, lo cual los procesos de comunicación. El rol del docente ante estos cambios, que demanda la sociedad moderna, debe ser el de una persona abierta a las nuevas exigencias, que le permitan reflexionar en su práctica y adecuarlas de tal manera que lo conlleven a innovar y contribuir eficazmente al proceso educativo.

La presencia de las Nuevas Tecnologías en la sociedad y las potencialidades que estas ofrecen como recursos para la educación constituyen una razón suficiente para justificar su incidencia en el perfil del profesor, en la medida en que este ha de desarrollar su acción educativa de un modo coherente con la sociedad en la que vive, aprovechando al máximo los recursos que le ofrece. En relación con las Nuevas Tecnologías esto implica que el docente debe conocerlas en todas sus dimensiones, ser capaz de analizarlas críticamente, de realizar una adecuada selección tanto de los recursos tecnológicos como de la información que estos vehiculan y debe ser capaz de utilizarlas y realizar una adecuada integración curricular en el aula. (Alemañy, 2009)

Desde esta perspectiva, el docente debe estar en continua formación e innovación de su práctica según el desarrollo y los avances tecnológicos y apropiarse, de tal manera que los utilice en su labor educativa para estar de la mano con los cambios de la sociedad actual.

El nuevo perfil del profesor está ligado con el uso de las TIC, creando un nuevo paradigma de la enseñanza que da lugar a nuevas metodologías y nuevos roles docentes (...) se necesitan nuevos docentes con un rol y estatus redefinidos para que el proceso enseñanza aprendizaje se adapte a las nuevas necesidades que van surgiendo día con día en nuestra sociedad a raíz de la incorporación de la (TIC). (Rincón, 2009, pág. 6)

Los docentes son los protagonistas trascendentales en los cambios educativos; por lo tanto, su continua capacitación es de vital importancia para poder llevar una mejor enseñanza a los educandos. De este modo, el docente debe estar innovando constantemente en su práctica educativa, ya que debe adaptar las nuevas tecnologías en el aula escolar.

Los docentes deben estar capacitados para ayudar a sus estudiantes a beneficiarse de la tecnología. Las escuelas y las clases, tanto virtuales como reales, deben contar con docentes que posean recursos y habilidades tecnológicas y que sean capaces de enseñar los contenidos de sus asignaturas a partir de los conceptos y habilidades relacionados con la tecnología. Las conexiones con el mundo real, los materiales de primera fuente y las herramientas sofisticadas para la recolección y el análisis de datos, son solo algunos de los recursos disponibles que permiten a los docentes brindar oportunidades invaluables para el desarrollo conceptual de sus alumnos. (UNESCO, 2004, pág. 65)

De esta manera, los docentes deben tener los niveles de conocimiento y las habilidades para hacer un acompañamiento a los estudiantes en el proceso de enseñanza, que les permita incorporar las nuevas tecnologías en sus prácticas y enriquecer los ambientes de aprendizaje.

Capítulo 3

Diseño metodológico

La presente investigación está enmarcada en la línea de “pedagogía, currículo y evaluación”, centrada en un enfoque de corte cualitativo, suscrito al método de *Investigación Intervención* y está fundamentada por la pregunta: ¿Cómo promover estrategias didácticas que desarrollen pensamiento crítico en los estudiantes de la institución Policarpa Salavarrieta?

3.1. Objetivo

General:

- Promover estrategias didácticas que desarrollen el pensamiento crítico en los estudiantes de la institución educativa Policarpa Salavarrieta.

Específicos:

- Identificar y analizar estrategias didácticas implementadas por los docentes que desarrollen pensamiento crítico.
- Fundamentar las estrategias identificadas que potencialicen el aprendizaje y la transformación del estudiante, desde el pensamiento crítico.

3.2.Contexto

El proceso investigativo está enmarcado en la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta, ubicada en el barrio Villa Ángela, al nororiente de la ciudad de Sincelejo. Departamento de Sucre, presta sus servicios desde el año 2004 como institución oficial de carácter mixto. Está rodeada de barrios de reciente creación que han emergido bajo la indiferencia organizativa de las administraciones locales. Sus barrios más cercanos son el producto del poblamiento de

desplazados por la violencia especialmente de Córdoba y montes de María (censo local institucional 2015). En los actuales momentos, ofrece los niveles de preescolar, primaria, secundaria, media académica y educación semiescolarizada. Así mismo, cuenta con una infraestructura que alberga 2441 estudiantes, con un promedio de 43 por cada grupo. La mayoría de ellos provienen de los estratos uno, dos y tres, con presencia también de alumnos de otros sectores de la ciudad, dado el reconocimiento y el posicionamiento de la institución en el contexto local y regional.

De acuerdo con el horizonte institucional, se imparte una educación basada en los valores humano-cristianos, sin detrimento de la libertad de credo, como lo contempla su Proyecto Educativo Institucional. A su vez, su manual de convivencia contiene un sólido componente axiológico, de formación en cultura ciudadana y respeto por el medio ambiente, en concordancia con la ley de infancia y adolescencia y, por ende, con la constitución política colombiana. A nivel social, se identifica que los niños y niñas que allí estudian, proceden en su mayoría de hogares disfuncionales, algunos padres son desplazados de otras regiones del país y reflejan situaciones económicas con alguna necesidad insatisfecha. Algunos siguen reacomodándose al nuevo modelo de urbanización en la ciudad, otros han logrado consolidar su hogar, gracias a oportunidades en el comercio informal y el mototaxismo recurrente en la ciudad, o como trabajadores formales de empresas en el sector de bienes y servicios.

La institución cuenta con una planta de personal conformada por 67 docentes, 5 directivos docentes y 8 administrativos. Para los próximos años, se aspira implementar la jornada única en todos sus niveles. Con respecto al nivel académico, se ha logrado avanzar ostensiblemente en el

posicionamiento de la institución frente al panorama local, regional y nacional, dados los buenos resultados en las pruebas Saber que realiza el MEN anualmente.

3.3.Ruta metodológica

Con el propósito de dar respuesta a los objetivos planteados y a la pregunta orientadora del proceso, el trabajo de investigación está determinado por unos momentos, los cuales se describen en los párrafos siguientes.

En un primer momento, a partir del análisis de los diarios de campo se estableció un ejercicio de cartografía social pedagógica, el cual permitió la consolidación del tema de investigación. Establecido el tema de investigación, se procedió a estructurar la fundamentación teórica pertinente, para lo cual se hizo un rastreo de antecedentes, fuentes bibliográficas pertinentes al tema de investigación, y se referenciaron autores de la pedagogía crítica, tales como Paulo Freire y Hugo Zemelman a nivel latinoamericano, en el ámbito anglosajón Peter McLaren, Henry Giroux, Peter Facione y a nivel nacional Piedad Ortega Valencia, Bertha Isabel Bolaños Y Mario Almeida, entre otros. Estos autores nos proporcionaron los derroteros para hacer un análisis de la fundamentación del pensamiento crítico y estrategias que permiten su desarrollo.

Constituido el fundamento teórico de la investigación y a partir de un segundo ejercicio cartográfico desarrollado con todos los docentes de la institución, del cual se hicieron lecturas en plenaria, acuerdos, observaciones y videos, obtuvimos la información necesaria para caracterizar regularidades o elementos emergentes que llevan a la asignación y establecimiento del horizonte categorial de la investigación.

Hay un segundo momento orientado a definir el diseño metodológico de la investigación y los instrumentos de recepción de la información. Este paso de la investigación se fundamentó en las siguientes actividades:

- Selección de la metodología para la investigación, en nuestro caso investigación-intervención.
- Establecimiento del diseño y selección de las técnicas de recolección de la información, grupos de discusión y entrevistas semiestructurada. (Anexos 3 y 4)
- Recepción de la información en los grupos de discusión y en las entrevistas.

En un tercer momento, se establece todo lo referente a la sistematización, análisis e interpretación de la información recolectada. Las directrices de este momento están dadas de la siguiente forma:

- Sistematización y organización de la información recolectada.
- Organización e interpretación de la información en la matriz de análisis de acuerdo con las categorías establecidas. (Anexo 5)
- Análisis e interpretación de la información organizada en la matriz.
- Elaboración de informe, discusión de resultados, conclusiones y consideraciones finales.
- Propuesta didáctica.

Para interpretar la información que fue organizada por categorías y codificada de la siguiente manera:

GR1, 1. GR1, número del grupo reflexivo con Docentes y 1 el número del párrafo donde se encuentra el comentario.

GE, 1. GE1, número del grupo reflexivo con estudiantes y 1 el número del párrafo donde se encuentra el comentario.

La codificación de las entrevistas se hace de la siguiente manera:

ED1, 1: ED1, entrevistado 1 y 1, el comentario que se tuvo en cuenta

La figura 2 muestra la ruta metodológica de esta investigación.

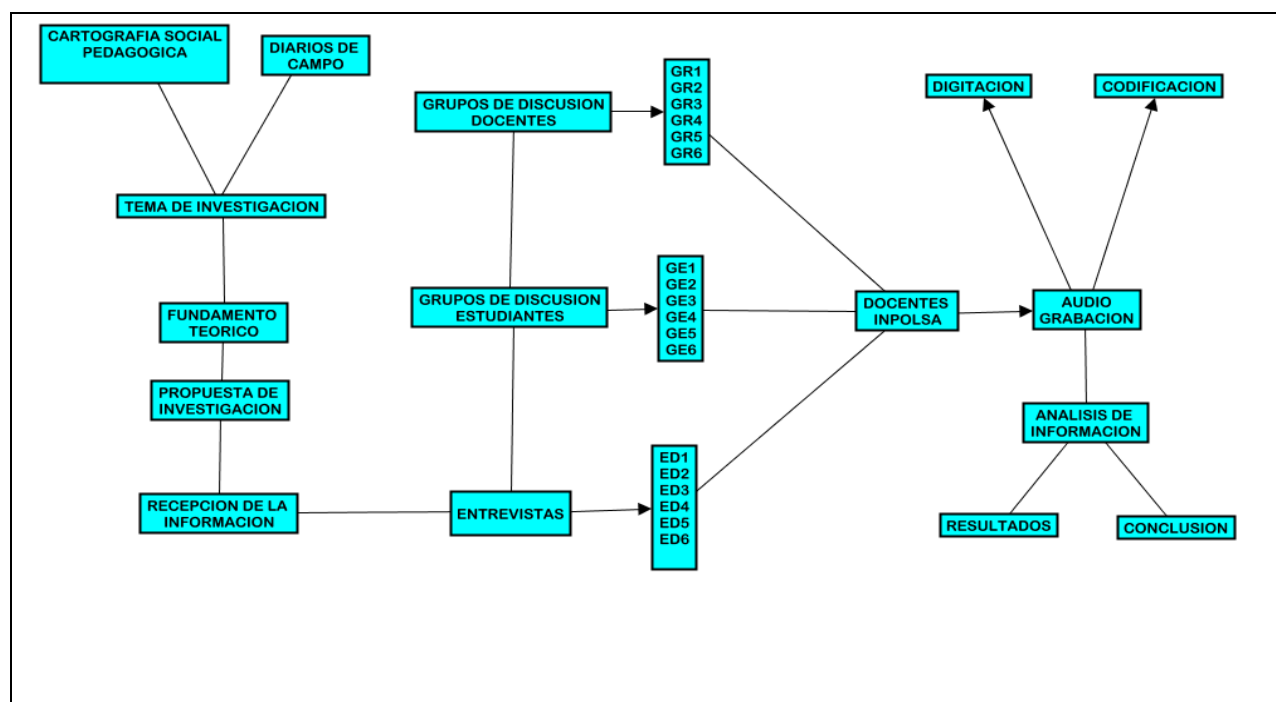


Figura 2: Ruta metodológica. Elaboración propia.

Para tener una mejor claridad del diseño metodológico, ver la figura 3 en la que se muestra la estructura de la investigación:

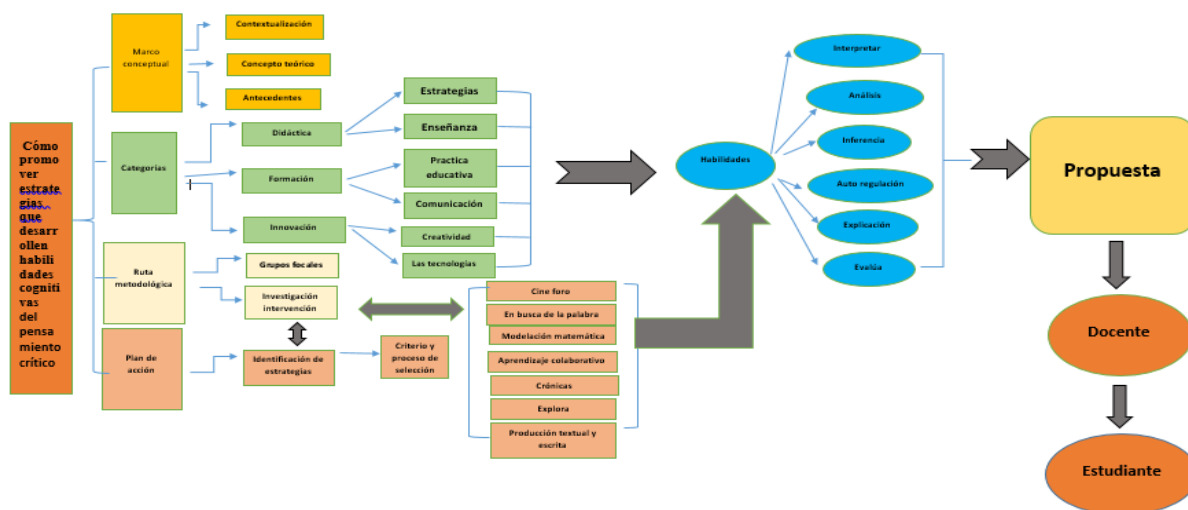


Figura 3: Estructura de la investigación. Elaboración propia.

Continuando la descripción de la ruta metodológica, se estableció que es una investigación de corte cualitativo, fundamentado en el método de *Investigación Intervención*. En ella se refleja cómo desde la posición como sujeto investigador interviniente, se proponen estrategias facilitadoras que apunten hacia el desarrollo del pensamiento crítico. Para la recolección de la información, se cuenta con seis grupos de discusión e igual número de entrevistas semiestructuradas, aplicadas a un integrante escogido de los grupos de discusión en mención.

Los sujetos que participan en la investigación son 29 docentes de las diferentes áreas disciplinar, 24 docentes participan de los grupos de discusión, de los cuales se escogen 6 para las entrevistas, los 5 docentes investigadores y 24 estudiantes escogidos al azar de los grados de sexto a once quienes se hicieron partícipes de los grupos de discusión. De los 29 docentes que participan en la investigación, 26 tienen estudios de Licenciatura y 3 son Profesionales docentes, de los licenciados 10 tienen estudios de especialización o maestría, los 3 profesionales docentes

cuentan con estudios de especialización y maestría. Cabe resaltar, que en el ejercicio cartográfico 2, se contó con la participación de todos los docentes.

3.3.1. Investigación cualitativa

La metodología en este trabajo investigativo se establece dentro de un enfoque cualitativo. La investigación cualitativa resalta y valoriza al ser humano como eje central del análisis en los fenómenos que se tratan y se aleja un poco de las concreciones que le atribuye la corriente científica positivista.

En este orden de ideas, es interesante mirar el sujeto de investigación desde otro ángulo y a la luz de lo que nos propone Mejía Navarrete (2004) el cual afirma que “lo que interesa es el mundo social en el que participa el sujeto, el mundo de significaciones en donde el mismo interviene, llenando los significados con su experiencia personal”. (Mejía Navarrete, 2004, pág. 279)

De ese modo, puede decirse que se debe tener interés en el hombre como ser individual sin perder de vista que es un sujeto en constante relación con lo social de manera objetiva. Por este motivo, en la investigación enfocada desde lo cualitativo, es fundamental mirar el sujeto desde las orientaciones de que nos propone Mejía Navarrete:

El sujeto es un agente social porque la realidad se encuentra en él y, por lo tanto, posee una representación global de la sociedad; la sociedad se auto refleja, dispone de un modelo propio de la sociedad de la que forma parte; es sujeto y a la vez el objeto que se reproduce en su conciencia. (Mejía Navarrete, 2004, pág. 279)

De ahí que podemos articular la investigación desde los horizontes que nos señala el autor en mención, el cual particularmente propone la investigación cualitativa como:

El procedimiento metodológico que utiliza palabras, textos, discursos, dibujos, gráficos e imágenes para comprender la vida social, por medio de significados y desde una perspectiva holística, pues se trata de entender el conjunto de cualidades interrelacionadas que caracterizan a un determinado fenómeno”. (Mejía Navarrete, 2004, pág. 278)

De lo anteriormente referenciado, puede establecerse que la investigación cualitativa apunta a la caracterización de un fenómeno, a partir del conocimiento del mundo social, como un proceso de relaciones en el que des-construye las diferentes nociones teóricas espontáneas y, a la vez se re-construye la realidad.

Desde el enfoque cualitativo, se “Busca rescatar el mundo de la interioridad de los actores sociales con el contexto y con otros actores sociales: desentrañar lógicas, prácticas, percepciones, emociones, vivencias, modos de vida, opiniones, visiones, significados (grupos de discusión, grupos oral, historias de vida)”. (Galeano, 2004, pág. 23), lo cual tiene como implicación que se trate de hacer una identificación de manera natural de las realidades sociales de los sujetos que participan de la investigación, orientadas por sus comportamientos y manifestaciones, las prácticas desarrolladas y la comprensión de las mismas. De manera que la intersubjetividad se configura como una pieza fundamental de la investigación cualitativa, porque permite captar todas esas reflexiones de la decodificación de significados de la realidad social, siendo este último producto de los significados compartidos en la reflexión de la subjetividad.

A partir de lo descrito anteriormente podemos pensar que:

La investigación cualitativa puede ser vista como el intento de obtener una comprensión profunda de los significados y definiciones de la situación, tal como nos la presentan las personas, más que la producción de una medida cuantitativa de sus características o conducta. (Salgado Lévano, 2007, pág. 71)

Dicho de otra manera, centramos esta investigación desde un punto de vista cualitativo, pues los objetivos propuestos ameritan acercarnos al contexto y a los actores principales de las prácticas docentes, para comprender las diferentes estrategias que desarrollan pensamiento crítico en los estudiantes.

3.3.2. Investigación Intervención

La investigación cualitativa debe ser considerada y aplicada como una parte integral de los proyectos de intervención, en la cual tanto investigador como investigado, participan como parte del proceso vinculante de la investigación, considerando útiles las técnicas y los métodos que son empleados por antropólogos, sociólogos y psicólogos en sus trabajos de campo y análisis profesionales. Podemos visualizar la intervención de la manera como:

Una potencia vincular. Al hablar, entonces, de vínculo se entra directamente en el terreno de la reciprocidad; la intervención en su potencia de afección no puede ya pensarse en un solo sentido, se borran el intervenido y el interviniente y aparecen dos sujetos en situación dialógica. Aunque no se niega que siguen existiendo lugares diferenciados de cada uno de los sujetos, pero lo que se trata de borrar es el sentido que se da de uno sobre el otro. (Peña-Cuanda & Bolaños-Gordillo, 2009, pág. 184)

Esto lleva a pensar al sujeto y, por supuesto, pensarlo desde lugares y formas distintas; pensarlo desde una comunicación intercultural, desde su experiencia, desde la significación y de la creación de sentido social.

En este sentido, “La inclusión del investigador en la investigación pone de presente los principios y presupuestos epistemológicos y operativos de los interventores; razón por la cual, los escenarios de la *Investigación Intervención* son autorreferencialmente diseñados desde la experiencia profesional, disciplinar y personal”. (Niño & Castañeda, 2010, pág. 168). Así que evidencia que el investigador se encuentra inmerso en la investigación como observador y observado, buscando la construcción del conocimiento de manera colectiva, desde metodologías participativas y de reflexión de los participantes de las mismas, lo cual apunta a la verdadera intención de intervenir.

La investigación/intervención nos moviliza a través del reconocimiento del otro, a relacionar tres palabras claves: comprender, interpretar y explicar con quienes abordamos el fenómeno, desde una mirada de segundo orden. Nos permitió romper con el esquema tradicional simplista de los procesos de investigación, en que un sujeto que observa y un sujeto que es observado. Nos permitió iniciar una nueva visión, construir conocimientos con el otro, entrar a un sistema, no solo observar, sino ser observado; adentrarnos en la aventura de la cibernética de segundo orden. (Susa, 2009, pág. 242)

Lo dicho hasta aquí supone que existe una compenetración entre la investigación y la intervención, en la medida en que se complementan en el desarrollo de la investigación misma, no entendidas como algo independientes sino como un complemento uno de lo otro, sin pensar que investigación e intervención son iguales. Al respecto, puede recurrirse a lo que manifiestan Osorio y Jaramillo quienes dicen que: “Hay prioridades particulares en cada uno de estos caminos. El primero es conocimiento y el segundo transformación”. (Osorio & Jaramillo, 2013, pág. 3)

3.4. Recolección de información

Las estrategias de recolección de información utilizadas para esta investigación, pueden caracterizarse en dos momentos: en un primer momento, se recurrió a los diarios de campo y a la

cartografía social pedagógica, con el fin de establecer el tema de investigación. Es pertinente aclarar que el ejercicio cartográfico también permitió consolidar el horizonte categorial de la investigación y, por otra parte, se trabajó con grupos de reflexión y entrevistas semiestructuradas con docentes de la institución educativa Policarpa Salavarrieta.

A continuación, se presenta la tabla 3 donde se representa los grupos de discusión realizado a los maestros, la tabla 4 muestra los participantes de las entrevistas hecha a los docentes y en la tabla 5 los grupos de discusión con estudiantes, todas con sus respectivas codificaciones.

Tabla 3. *Grupos de discusión de maestros*

Grupos	Codificación	Participantes
Grupo 1	GR1	4
Grupo 2	GR2	4
Grupo 3	GR3	4
Grupo 4	GR4	4
Grupo 5	GR5	4
Grupo 6	GR6	4

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 4. *Entrevistas semiestructuradas con docentes*

Entrevistas	Codificación	Participantes
Entrevista 1	ED1	1
Entrevista 2	ED2	1
Entrevista 3	ED3	1

Entrevista 4	ED4	1
Entrevista 5	ED5	1
Entrevista 6	ED6	1

Fuente: Elaboración propia

Tabla 5. *Grupos de discusión con estudiantes*

Grupos	Codificación	Participantes
Grupo 1	GE1	4
Grupo 2	GE2	4
Grupo 3	GE3	4
Grupo 4	GE4	4
Grupo 5	GE5	4
Grupo 6	GE6	4

Fuente: Elaboración propia

3.4.1. Diario de campo

El diario de campo puede establecerse como un instrumento de valioso aporte a la parte investigativa, ya que se encuentra ligado a la observación y al registro de información de forma detallada y precisa. Es decir, podemos verlo como una ruta o carta de navegación del investigador, en el cual este anota o se registra todo aquello que puede ser interpretado de forma cualitativa, como algo significativo del periodo de investigación.

Particularmente, en esta investigación, es necesario aclarar que el diario de campo en mención hace alusión a todos los acontecimientos desarrollados en el aula en la práctica docente. Se denomina diario pedagógico y apunta a lo que Acero afirma: “el diario de campo es el instrumento que favorece la reflexión sobre la praxis, llevando a la toma de decisiones acerca del proceso de evolución y la relectura de los referentes, acciones estas, normales en un docente investigador, agente mediador entre la teoría y la práctica educativa”. (Acero, Sf, pág. 14)

En este sentido, el diario de campo o pedagógico es un instrumento de suma importancia en la reflexión de la práctica y, particularmente, posibilita la identificación de situaciones que afectan la clase o de fortalezas que la potencializan. A partir de la reflexión y el análisis del mismo pueden establecerse búsquedas de promoción a esas fortalezas o solución a las dificultades identificadas.

Desde esta perspectiva, podemos identificar en el diario de campo o pedagógico como un instrumento de valioso aporte que el docente debe concebir como un configurador de una buena práctica docente, en la medida en que se apunte a tener como parámetro de reflexión y no como un simple cuaderno de notas anecdóticas. Así de esta forma, podemos ver el diario pedagógico como:

Una herramienta de gran valor para el docente, siempre y cuando se use de una forma completa, que avance más allá de la escritura anecdótica; por tanto, un docente comprometido con su labor desde el carácter investigativo que puede darle a la misma, debe asumir el diario pedagógico como material de análisis sobre su práctica, y por supuesto, como elemento para la mejora continua de la misma”. (Monsalve & Pérez, 2012, pág. 127)

3.4.2. Cartografía social pedagógica.

La cartografía social puede establecerse como un instrumento de construcción de conocimiento de manera colectiva, que parte de la interacción de la comunidad con aspecto de su espacio geográfico y que atiende a relaciones sociales, económicas, históricas y culturales. Desde esta perspectiva la cartografía social permite un acercamiento y conocimiento de la realidad, a partir de la elaboración de mapas temáticos que permiten visualizar en imágenes las diferentes interpretaciones que se hacen del territorio o espacio geográfico o fenómeno particular en estudio.

De esta manera, la cartográfica social es “una metodología que se sitúa en el enfoque comprensivo-crítico y que contribuye significativamente a develar los sistemas simbólicos que los sujetos activan para aprehender el mundo y transformarlo”. (Barragan, 2016, pág. 133)

Si todas estas directrices se trasladan o extrapolan al plano educativo podría hablarse de cartografía social pedagógica, la cual permitiría hablar de la comprensión y la reflexión de las prácticas pedagógicas, y nos serviría como un referente de planificación y transformación en el aula de clase o en cualquier entorno de la comunidad educativa.

Por ello, para la investigación se asume que “la cartografía social –pedagógica es una metodología que permite caracterizar e interpretar la realidad comunitaria- educativa de un grupo humano, que se fundamenta en la participación, la reflexión y el compromiso de los agentes sociales implicados”. (Barragan, 2016, pág. 134)

3.4.3. Grupos de discusión.

Discutir, asumido en un sentido literal, puede denotar discrepancia, pero cuando discutir se centra en una situación dialógica que busca la reflexión y el planteamiento de soluciones a situaciones de interés común entre los miembros de un grupo social en general, puede denotarse,

en términos de reflexión. En el ámbito educativo, es natural que el reflexionar sobre los asuntos inherentes a los procesos educativos sea la base de grupos de discusión que permitan una puesta en común de diferentes temáticas. Dichas discusiones revisten un interés de los miembros de la comunidad educativa en general y en el ejercicio de discutir, cuestionar y concertar puedan establecerse, de manera eficiente, la solución a situaciones problema.

Los grupos de discusión, como estrategia de investigación aparecen en el ámbito de los estudios de mercadeo y consumo, lo que sugiere que es una adaptación de estos a la investigación social.

Los grupos de discusión: Se trata de una técnica particular, encuadrable asimismo en la familia de las entrevistas grupales, pero con entidad propia y un destacado papel tanto en el campo de la investigación de mercados como en el de la investigación social. (Valles, 1999, pág. 279)

Esta es una de las técnicas de la investigación que requiere de una eximia comunicación entre el investigador y los sujetos consultados en cuya finalidad es establecer sentimientos inquietudes, análisis de datos y temas. Todos los grupos discusión tienen la labor de ayudar en la intervención de la investigación en la que el investigador resuelve o no sus intencionalidades frente a los miembros del grupo en mención.

Es de notar que el grupo de discusión es una técnica basada en entrevistas grupales. Esta presenta diferencias con otras prácticas de investigación social de tipo conversacional, y en ella se destaca la participación de varias personas en una situación de observación, que se estructura para permitir la espontaneidad de las expresiones: supone una apertura a las contradicciones. Es más, parece que se buscan incoherencias en el discurso del grupo, al otorgarle la palabra. Visto de esta manera, es contrario a lo que se supone sucede en una entrevista, donde la información se reviste de coherencia.

Parra (2005), sostiene que:

Los grupos de discusión o focales son útiles para la toma de decisiones en cualquier ámbito, para desarrollar o mejorar un producto, para la creación de programas, para conocer el grado de satisfacción de los consumidores, y entender problemas de calidad. (Parra, 2005)

En este sentido los grupos focales permiten obtener información, la cual es necesaria que pase por dos etapas: “Codificar y clasificar la información revisando la transcripción de las discusiones y analizar la información original en conjunto con la información conceptual transformada” (Powell & Single, 2009, pág. 502), permitiendo aquí se deben usar las preguntas guía como categorías iniciales y establecer de ellas una serie de criterios que busquen clasificar con códigos la información interpretativa de lo registrado.

3.4.4. Entrevistas estructuradas y semiestructuradas

Las entrevistas estructuradas y semiestructuradas en toda investigación, con grupos focales, acuden a la subjetividad y a la intencionalidad del investigador o moderador en la recolección de una serie de datos que pueden ser interpretados o tabulados según el carácter del tipo de investigación.

En la Entrevista semiestructurada “el entrevistador dispone de un «guion», que recoge los temas que debe tratar a lo largo de la entrevista” (Parra, 2005). Sin embargo, el orden en el que se abordan los diversos temas y el modo de formular las preguntas se dejan a la libre decisión y valoración del entrevistador. En el ámbito de un determinado tema, este puede plantear la conversación como desee, efectuar las preguntas que crea oportunas y hacerlo en los términos que estime convenientes, explicar su significado, pedir aclaraciones al entrevistado, cuando no entienda algún punto y le parezca necesario, establecer un estilo propio y personal de

conversación. En la entrevista Estructurada a todos los participantes se les hacen las mismas preguntas con igual formulación y en el mismo orden. El «estímulo» es, por tanto, igual para todos los entrevistados. Este tipo de pregunta le permite al investigador ser más específico en su intencionalidad de lo que desea o quiere conocer mientras que al entrevistado le ofrece la libertad de responder acertada o erróneamente; sin embargo, se corre el riesgo de hacer que la entrevista se note como mecánica, por lo que resulta conveniente crear preguntas menos cerradas sin embargo las respuestas están amarradas a la subjetividad del respondiente.

3.4.5. Análisis de contenido.

Es natural que de una investigación emerjan resultados producto del análisis e interpretación de la información obtenida a través de las diferentes técnicas de recolección de los cuales necesitan ser decodificadas, por lo cual se tendrá que establecer un análisis de contenido.

Se suele llamar análisis de contenido al conjunto de procedimientos interpretativos de productos comunicativos (mensajes, textos o discursos) que proceden de procesos singulares de comunicación previamente registrados, y que, basados en técnicas de medida, a veces cuantitativas (estadística basadas en el recuento de unidades), a veces cualitativas (lógicas basadas en la combinación de categorías) tienen por objeto elaborar y procesar datos relevantes sobre las condiciones mismas en que se han producido aquellos textos, o sobre las condiciones que puedan darse para su empleo posterior. (Piñuel, 2002, pág. 2)

De lo postulado por el autor, es posible apreciar que la misma denominación de análisis de contenido hace pensar que este se encuentra guardado, reservado dentro de un texto y que necesita ser interpretado o decodificado, con el fin de llevar a cabo el estudio que permita develar su contenido para propiciar un nuevo conocimiento. En este sentido, se debe entender que:

El análisis de contenido, aplicado a “continentes” materiales, busca fuera, no dentro, pues las dimensiones de los datos extraídos del análisis solo existen fuera de los “continentes”, es decir, en la mente de los sujetos productores o usuarios de los mensajes, textos, discursos, o documentos que se analizan, es decir, en la mente de los participantes de los procesos singulares de comunicación en los que se han producido los documentos analizados. (Piñuel, 2002, pág. 3)

A la luz de lo que nos plantea el autor, podemos entender que la habilidad del investigador, a la hora de desentramar toda información, es de suma importancia para consolidar el conocimiento que se encuentra inmerso en los “continentes” materiales, lo cual redundará en la consolidación de los resultados o hallazgos que propicie el ejercicio investigativo.

Capítulo 4

Análisis de información

Atendiendo a las categorías relacionadas en el trabajo de investigación, se establece una organización de la información, a partir de los grupos de discusión con maestros y estudiantes y entrevistas semiestructuradas con docentes, en una matriz de análisis (ver anexo 5), la cual fue analizada por el grupo de investigación, para lo cual se seleccionaron los testimonios más relevantes de los participantes. Acto seguido, se mostrarán los hallazgos más significativos, en cada categoría en mención.

4.1. Formación docente

En la aplicación de los diferentes instrumentos de valoración y recolección de la información, los participantes describen su formación docente, de acuerdo con su práctica y la comunicación ejercida en el aula. En este sentido, los maestros expresan que la formación docente requiere de la reflexión, pues debe tenerse presente que “los tiempos van cambiando, los estudiantes van cambiando y las estrategias como tal deben ir cambiando, también; entonces, uno como maestro debe estar al día de esas exigencias...” (ED1, 5), de ahí que “se está viendo una reflexión desde la práctica, se está por lo menos discutiendo como podemos mejorar, entonces ya eso son indicios de que se están generando cambios, y que se pueden generar cambios, esos cambios se ven inmediatamente con un estudiante que participa más en la clase, con un estudiante más activo, con un estudiante que se esfuerza, que ya no ve el estudio como una obligación...” (ED6, 6), siendo necesario el cambio, ya que al estar en “un mundo cambiante y a pesar de que se va a enseñar lo mismo obviamente la posibilidad de cambiar las practicas siempre va a ser considerada, de hecho cada año se busca eeh... el entrenamiento en otro tipos

de estrategias de enseñanza en otro tipo de metodologías para la enseñanza...(ED3,5), apreciándose que los docentes están abiertos a la posibilidad de cambios que la profesión y la práctica docente pueden ir presentando entorno al desarrollo de la misma, lo cual se refleja en la apreciación que tienen un participante al afirmar que “cada docente a diario, cada uno de nosotros debemos estar dispuestos a transformar nuestro rol, nuestra práctica porque nosotros sabemos cada día que va transcurriendo se van presentando nuevas cosas, se van presentando nuevos métodos está avanzando la tecnología por lo tanto nosotros como docentes también debemos transformar el rol que venimos presentando a diario”. (ED2, 5).

Encontramos docentes que reflexionan su práctica en función de la clase y ven el desarrollo de la misma como un aspecto significativo que tienen a la hora de argumentar su práctica: “diariamente en mi práctica docente en el área de matemáticas al iniciar la clase casi siempre recordamos un poco lo visto anteriormente porque un tema siempre en matemáticas lleva del otro siempre el estudiante debe saber unos pre saberes para poder realizar lo que se va a trabajar...” (GR3, 6), o se ajustan a las necesidades que en el desarrollo de la clase se les presenta: “cada semana se me ocurre algo diferente de acuerdo al nivel de interés que yo vea, cuando veo que ya el interés está decreciendo suelo eh ponerme a pensar bueno ya es hora de cambiar hacer algo como que más espectacular algo más motivante entonces a mí me mueve mucho algo así como la retroalimentación con base en lo que veo y el aumento del interés o baja el interés eh se me ocurre la actividad” (GR3, 3), es decir, centran su práctica docente en cómo planear el trabajo desde el aula.

Para algunos maestros, es necesario diferenciar la práctica docente de la experiencia profesional, pensando en la práctica docente como un proceso de reflexión permanente. Así las cosas, hay testimonios como “a alguien en una ocasión le escuchaba decir que le preguntaba

cuántos años de experiencia tienes y esa persona decía tengo 20 años de experiencia, entonces le devolvieron la pregunta y le preguntaron en esos veinte años cada año ¿Qué ha hecho? No, yo he dado clase yo he orientado clase no pero eso no es nada eso usted tiene un año de experiencia el resto diecinueve han repetido lo que lo que hizo el primer año, yo creo fundamentalmente que para que la educación sea transformada debemos estar abiertos a los cambios debemos estar abiertos a incorporar nuevos conceptos nuevas estrategias nuevas herramientas a evaluar lo que hemos hecho durante un año o dos años atrás y mirar que podemos eh innovar que le podemos agregar que le podemos quitar para que para perfeccionar esa práctica docente, de manera que si no estamos abiertos a ese cambio eh la educación es la es el gran perdedor especialmente los estudiantes”. (ED4,5)

El pensamiento crítico es un elemento fundamental en la reflexión de la práctica docente, pues “para desarrollar el pensamiento crítico siempre tenemos que estar... eh, atento a lo nuevo que hay, siempre tenemos que ser consciente de la realidad que vivimos y dar nuestros argumentos...” (ED5, 6); reflexión que no se limita a una clase en particular, “...si un profesor está enmarcado en el desarrollo del pensamiento crítico, no es una sola clase, es su práctica, eso debe ser una constante” (ED6, 3).

Un aspecto de interés en la formación docente es la oportunidad de capacitación que tienen los maestros, que pone en evidencia que la formación docente pasa por el hecho de mejorar los fundamentos teóricos para aplicarlos en la práctica y, al respecto, consideran que “a buena hora hay una formación de los docentes en muchos niveles, en cuanto a especializaciones, y especialmente en maestrías y eso está poniendo en evidencia referentes, fundamentos teóricos que nosotros presentamos como docente”. (ED6, 5)

La práctica docente en algunos profesores pasa por atreverse a hacer las cosas:

“...tenemos que ser consciente de la realidad que vivimos y dar nuestros argumentos, aunque nos de miedo lo... lo nuevo, pero siempre tenemos que estar eh... propensos a... a afectar nuevas estrategias, nuevas introducciones, que los estudiantes. Por lo menos en las nuevas tecnologías nos llevan a veces una gran ventaja y nosotros también tenemos que ir a la vanguardia con ellos, eh... nosotros también tenemos que prepararnos con lo nuevo que hay para estar a la par con los estudiantes, porque hay muchos estudiantes que tienen maneras de pensar que a veces nos deja con la boca abierta, como dice uno vulgarmente” (ED5, 6), por lo tanto, “hay que estar dispuesto a lo nuevo no hay que tenerle miedo, siempre lo nuevo nos produce miedo pero estoy dispuesta aceptar y mejorar en mi práctica docente”. (ED5, 5)

Respecto a los testimonios que tienen los participantes frente a la importancia de la comunicación en la formación docente, como factor influyente en su práctica profesional, encontramos los siguientes: “el diálogo es el método más importante que debe existir entre un maestro y sus estudiantes; cuando uno tiene una duda o quiere dar un punto de vista, el método que debe utilizar es el diálogo. Además, dar opiniones de cómo debe realizarse la clase, como parecería mejor, si quedó con alguna duda el estudiante y así se pueden intercambiar conocimientos e ideas” (GE1,12); este debe ser “un diálogo muy abierto de doble interacción: no solamente el profesor impartir su cátedra y el estudiante receptivo, no, sino darle la oportunidad al estudiante continuamente que él vaya expresando su sentir respecto a lo que se le está enseñando” (ED1, 8), es decir, que sea un diálogo que nos lleve a una construcción verdadera del conocimiento con sentido crítico. El diálogo potencializa la práctica del docente: “...nosotros sabemos una clase no es solamente del docente, una clase también, y es también importante el diálogo entre docente y estudiante... (ED2, 8). El estudiante es fundamental en la

parte comunicativa y en la práctica, pues un docente nos manifiesta que “si...ponemos en el centro al estudiante indiscutiblemente hay que dialogar indiscutiblemente tenemos que partir del intercambio tenemos que partir de la participación del estudiante para que se pueda construir en el aula un verdadero conocimiento y que se pueda formar un pensamiento crítico de lo contrario estaríamos cayendo en la misma mecánica conductista de llevar un concepto ya elaborado ya terminado donde el estudiante va a copiarlo y seguramente nosotros se lo vamos a pedir en la evaluación que nos repita entonces desde ese punto de vista el estudiante tiene que interactuar con el docente y debe haber un dialogo permanente en el aula de clase del tema para que se pueda comprender el acierto”. (ED4, 9)

La comunicación es un elemento fundamental para que la práctica docente cumpla el cometido frente a la posibilidad de enriquecer el proceso de enseñanza- aprendizaje, pues al respecto afirman que “se busca que el estudiante sea capaz de interpretar su realidad, que sea capaz de pensar por sí mismo y exponer sus propias ideas. Son los elementos más básicos y de pronto la necesidad de enfrentarse a un mundo globalizado sería uno de los elementos más apropiado para tener en cuenta” (ED3,7) y, además, tener presente que “la parte comunicativa es muy esencial en la enseñanza...”. (ED3,8)

La comunicación se piensa en términos del desarrollo de la clase y como elemento facilitador para el aprendizaje; “...generamos un pequeño debate donde cada estudiante daba sus puntos de vistas de las partes de ventajas y desventajas de esas centrales eléctricas; ellos allí evidenciaban su pensamiento crítico en donde ellos exponían de cierta forma con sus propias palabras pues los problemas que generaban ciertas centrales y las utilidades o las menos contaminaciones que generaban otras” (GR5, 4). O también se piensa en términos de generar confianza, a nivel escolar y personal: “para mi si es importante el diálogo debido a que este es,

porque este nos ayuda a que por lo menos generar más claridad cuando tenemos una duda, porque se cohibe el estudiante a generar preguntas por miedo a que el profesor le conteste mal y también para que lo pueda ayudar en algún problema que también se le presente en la vida cotidiana como cualquier persona” (GE1, 13). La comunicación es parte esencial de la formación, como lo expresa uno de ellos: “algunos dialogan dándonos consejos y en mi caso me ha servido mucho”. (GE2, 23)

En resumen, puede identificarse una disposición de apertura al cambio por parte de los maestros en términos de la formación y de la práctica docente, ya que los participantes manifiestan estar de acuerdo en articular elementos determinantes que mejorarían los procesos de enseñanza- aprendizaje, tales como estrategias, fundamentos tecnológicos y capacitación docente. Por otro lado, la reflexión en la práctica es un aspecto relevante que se visualiza en los testimonios, pensado como medio de mejoramiento de la práctica docente y como principio de desarrollo de pensamiento crítico. La comunicación es reconocida como eje articulador de la formación docente y de la práctica docente.

4.2. Didácticas

Los participantes describen su experiencia, relacionada con la didáctica, mediante apreciaciones que reflejan el pensar en cuanto a la enseñanza y las estrategias didácticas. Al respecto, es evidente que la motivación es fundamental, a la hora de afrontar su práctica, en términos de cómo despierta el deseo de aprender y, por ello, expresan que “la principal herramienta es la motivación y a partir de esa motivación ya uno debe tener la estrategia bien planteada para llevar a cabo la enseñanza” (ED1, 2). “...la manera en que yo incentivo a mis estudiantes el deseo de aprender es mediante una motivación, mediante reflexiones que realizo

en clase, siempre trato de traerles...algo que les ayude a reflexionar acerca de su hacer como estudiante” (ED7, 1).

El amor hacia lo que se aprende y enseña es fundamental para el proceso de enseñanza, puesto se piensa al respecto que este parte “...de que los estudiantes estén motivados y como los motiva uno, haciéndoles atractivo el tema, que ellos puedan ver la aplicabilidad de ese tema en su vida cotidiana, mostrarles, enamorarlos de esa situación, de ese tema para que ellos puedan trascenderlo a su vida. Primero que el estudiante se interese realmente y que le vea la aplicabilidad al tema; de lo contrario, es difícil si lo siguen viendo de manera abstracta” (ED1,1).

El contexto o la contextualización de los saberes para el maestro es de trascendencia, tanto en la enseñanza como en la manera de plantear las estrategias que propician elementos didácticos para generar espacios de enseñanza; “...la temática vista se le hace una comparación con lo que se vive... sea en el municipio o en el barrio; entonces, los estudiantes siempre están haciendo con la temática, con lo que ellos viven en su desde su localidad” (GR4, 22). Por otro lado, un maestro manifiesta que “cuando nosotros eh... como que vamos a tocar un tema o a ver un tema hay una un primer evento que es el evento de la motivación, entonces allí les hago ver la importancia del tema y cómo ese tema puede estar relacionado eh... con el contexto después que sé de ya se desarrolla el tema, este... podemos profundizar más y, así, aplicar a veces se puede aplicar esa temática con el contexto eh... se puede como es Ciencias Naturales, pues también se puede llevar mucho esas clases y relacionarlo con el contexto; entonces, pienso que de esa manera uno puede hacerlo ver este... que ellos vean que Ciencias Naturales, en todas sus funciones que ellos cumplen, porque uno eh... como ser humano está cumpliendo, como ser vivo, está cumpliendo funciones y esas funciones están... están muy relacionadas con el

contexto” (GR4, 21). Esto expresado por los maestros está acorde con lo que nos expresan los estudiantes quien afirman que “...hay algunos profesores que enfocan su enseñanza para algo que nos va a servir con la sociedad y con el futuro” (GE3, 2). “...nuestra docente nos ha venido realizando unas series de actividades de acuerdo a nuestro proyecto de vida, de acuerdo a lo que queremos ser y quiénes queremos llegar a ser en un futuro” (GE3, 4).

Los presaberes o saberes previos de los estudiantes se tienen presente en la práctica de los maestros, a la hora de iniciar procesos de enseñanza: “primeramente se le pregunta al estudiante sobre los presaberes o los saberes previos que ellos tengan del tema qué se va a tratar; luego, se socializa entre todos, se discute la temática y la docente, pues aclara duda...” (GR1, 3). “Los elementos que tengo que tener en cuenta al momento de transmitir mis saberes es los conocimientos previos que tiene el estudiante, eh... mirar más o menos cuáles son sus fortalezas y sus debilidades y mirar cuál estrategia metodológica se acomoda más, dependiendo al curso que vaya a dar, a la clase que vaya a darse” (ED7, 2).

El reto de una sociedad permeada por la globalización hace pensar a los maestros en una enseñanza abierta a brindar mejores oportunidades a los estudiantes, frente a las nuevas exigencias: “...hoy en día estamos educando personas que hacen parte de una idea global, de manera que aquellos, que aquellas acciones, aquellos actos, que las situaciones que se viven a nivel mundial, pueden ser vistas, reflejadas, en cualquier estudiante, de cualquier persona, en cualquier parte del mundo” (ED6, 1). Otro participante manifiesta que “generalmente, les muestro las realidades: ellos van a enfrentarse a muchos retos. Uno de esos retos es el aprender un nuevo idioma. Esos elementos son los que les permiten a ellos tener una idea una idea clara de lo que va a ser su vida en un contexto globalizado” (ED3,2) Las implicaciones de la globalización lleva a la posibilidad de generar procesos de enseñanza que potencialicen en el

estudiante una actitud crítica frente a su realidad; por esta razón, deben llevar a pensar al estudiante que “los acontecimientos de hoy, ya no son de países, ya no son nacionales, son de todo el planeta, gracias a la tecnología de la comunicación; por lo tanto, que el estudiante alcance a tener un pensamiento crítico, implica que el estudiante reflexione acerca de quién es él, quienes somos, qué hacemos, en qué parte de este engranaje me ubico” (ED6,2).

En cuanto a las estrategias, en la voz de los maestros pueden identificarse algunas específicas de las áreas de desempeño y con la tendencia a generar procesos de reflexión y argumentación, fundamentales para propiciar pensamiento crítico. De ahí que los docentes nos expresan “bueno yo utilizo la música... oímos la canción miramos el video que tiene la canción algunas versiones que hayan y, a partir de ahí, le comenzamos a preguntar qué opinan de la canción; por ejemplo, ahora vamos a trabajar unas canciones de Michael Jackson que son: *in the World* y *Jason*, que son canciones que hablan acerca de la paz y eso videos tiene un alto contenido de imágenes de la guerra y esa es la idea: desde el área también trabajar, aunque en inglés, es más desarrollo del lenguaje y hablar de no solo de nuestro conflicto sino de otro conflicto de otros países que han pasado...cómo compara mucho por el componente cultural; él compara las escuelas de Estados Unidos con otros países y nosotros, qué balance tienen, porque nosotros no tenemos lo que ellos tienen, esa es la manera en el componente, en la competencia pragmática. Siempre se habla de lo cultural en inglés y así es que yo trabajo”. (GR1, 7) La producción textual en castellano aporta al pensamiento crítico: “...la parte de literatura hay textos que invitan mucho a la... a la reflexión y genera, precisamente, una posición crítica de los estudiantes; cómo son, por ejemplo, las narraciones de tipo cuento, de tipo fábula que dejan enseñanzas o moralejas y, a partir de ahí, los estudiantes comienzan a argumentar acerca del comportamiento humano. De igual manera, los texto argumentativos eh..., cuando ellos lo

interpretan o cuando también los proponen, a través de producciones, dan la oportunidad que ellos expresen sus ideas y plantean alternativas de soluciones sobre una problemática determinada” (GR1,8). El contexto también es parte fundamental de las estrategias que implementan los maestros: “una lectura crítica, eh... que ellos analicen e interpreten imágenes que se vive a nivel mundial y también que ellos lo hagan de manera, también, de manera local eh... con cuadros comparativos donde ellos van, plantean soluciones, sea corto, mediano y largo plazo, de cierta problemática que los afecte”. (ED5, 3)

El estudio de caso, como estrategia concreta, en algunos maestros tiene la intencionalidad de desarrollar conciencia crítica, argumentación o reflexión, características primordiales para el desarrollo del pensamiento crítico. En este sentido, manifiestan que “...una manera para que el estudiante sea critico es que le pongamos estudio de casos, que ellos analicen diferentes situaciones y, a partir de ahí, empiecen a resolver e esa problemática, con palabras de ellos lo que le salga para irlos metiendo en el cuento de que sean críticos que sean reflexivos...” (GR2, 2). De otro lado, “yo desde la ética y valores utilizo el estudio de caso de comportamiento y parábolas y los estudiantes adquieran conocimientos críticos: qué fue lo bueno, qué es lo malo de la anécdota de tipo moral, desde la experiencia el caso que tomo...” (GR5, 11). “...siempre busco que ellos traigan ejemplos de situaciones reales. El reto es la persona humana; busco situaciones en las que haya un conflicto dentro de la clase y busco estrategias para no repetir esas acciones...” (GR5, 10).

El espacio físico de la escuela es de vital importancia para que, en algunas áreas se implementen estrategias que posibilitan elementos de que permitan desarrollar pensamiento crítico; de este modo, podemos considerar los siguientes testimonios: “bueno, eh...

recientemente tuvimos lo que se llama el *English days*, una jornada dedicada al uso práctico del inglés, entonces fue increíble la cantidad de trabajo que los estudiantes hicieron. Eh... la historia de la música, eh... el medio ambiente como se está manejando aquí, a nivel interno, en la institución”. (GR3, 10). En este orden de ideas, también se considera, por ejemplo, “...en el caso de Naturales, por lo menos que estamos trabajando sobre la ecología, entonces, mirar nuestro... nuestro espacio, cómo está distribuido acá en la nuestra institución y, a partir de ahí, ellos van a dar su punto de vista y mirar qué podemos cambiar o qué podemos mejorar, si estamos haciendo bien las cosas, si estamos tirando papeles al suelo... en fin” (GR1, 10).

Además, desde estos relatos o testimonios, los maestros reconocen que dichas estrategias propician el desarrollo de habilidades de pensamiento o de procedimiento. Por ejemplo, afirman: “...es sumamente importante eh... exponer al estudiante a algo así lo que se llama el *input* (*sic*)... ya tienes que llevar alguna temática y exponerlo. Esa temática, en mi caso de la enseñanza de los idiomas, generalmente, trabajamos cuatro habilidades; entonces, he descubierto que algunos estudiantes más son diestros en alguna de estas cuatro habilidades y, de acuerdo a esas cuatro habilidades, ellos potencializan eh... su... su conocimiento previo, alrededor de cualquiera de esas cuatro habilidades...(GR3,1) “...tendemos a que el estudiante tenga habilidades procedimentales, que el estudiante sea capaz de pensar, de analizar en cuanto a situaciones de la vida cotidiana del estudiante. Se mete en ese contexto para que el estudiante sea capaz también de criticar ciertos aspectos; siempre nos damos cuenta que cuando estamos abordando una temática, hay estudiantes que desarrollan más unas habilidades y hay otros estudiantes que desarrollan otras totalmente distintas. Siempre tenemos diversidad de estudiantes. En cuanto a esa diversidad de estudiantes que tenemos, hay que aplicar situaciones o contextos diferentes” (GR3, 2).

De lo expuesto anteriormente, puede establecerse que los maestros cuentan con estrategias que permiten desarrollar pensamiento crítico en los estudiantes. El contexto o la contextualización de los saberes es un factor común y de transcendencia en la mayoría de los profesores, tanto en el proceso de enseñanza como en la manera como concibe y planea sus estrategias, y todo ello se refleja en el saber didáctico del maestro.

4.3. Innovación

Frente a la categoría innovación y, particularmente, en el uso de las tecnologías, algunos maestros son conscientes de la importancia, pero son honestos al decir que falta apropiarse de las mismas o poner en práctica, en mayor medida, para darle un mejor sentido de su utilidad; de ahí que se tengan los siguientes testimonios: “en cuanto a las herramientas tecnológicas, yo muy poco he usado herramientas tecnológicas; más que todo la utilicé en un tema de estadística: si tuve la oportunidad de que los estudiantes indagaran un poco con la tecnología y, en ese sentido, yo creo que me hace falta implementar el uso de esas tecnologías, que por cierto estamos en un mundo en el que estamos necesitando de ellas y, antes de que el estudiante las utilice para cosas, debemos implementar el uso de las tecnologías en la clase” (ED2,9). Otro maestro manifiesta que “...en ese aspecto, en el manejo de herramientas tecnológicas, sí estoy un poco desfasado, por lo que no las he implementado mucho. Lo poco que he utilizado son simuladores de algunos fenómenos físicos como caída libre y el movimiento rectilíneo...”. (ED1, 9).

En algunos maestros, el uso de la tecnología se limita a una herramienta de clase pero, con la intencionalidad de desarrollar habilidades de pensamiento crítico, encontramos apreciaciones como: “generalmente, se trabaja con herramientas de visualización. Los estudiantes, generalmente, a partir de un video, por ejemplo, pueden argumentar, pueden exponer

sus ideas, pueden, incluso, aportar eh... sus propios conocimientos, a partir de la reflexión de un video... Podría ser una de las herramientas tecnológicas, entre otras”. (ED3, 9). “En cuanto a las clases de lenguaje, eh... herramientas innovadoras eh... asociadas más que todo a la tecnología, por ejemplo, en actividades que van encaminadas a desarrollar en ellos competencias de otros sistemas simbólicos, han hecho uso precisamente de sus conocimientos en informática especialmente en *Power Point*. Ellos elaboran revistas, revistas web; de igual manera, series animadas, lo cual para ellos ha sido novedoso... para mí también y, a la vez, se utiliza un avance tecnológico, para que ellos puedan adquirir conocimiento. De igual manera, la música el teatro, precisamente el área del lenguaje, por la gama de posibilidades que ofrece, es posible poner en práctica diferentes estrategias y utilizar diferentes herramientas para que los chicos puedan tener aprendizajes significativos”. (GR1, 16).

El uso de la tecnología, como algo necesario en la práctica docente se defiende porque se ve en esta la oportunidad de fortalecer procesos de enseñanza- aprendizaje. De ahí que tenemos manifestaciones como esta: “bueno, en muchas ocasiones, muchos docentes creemos que lo peor que ha pasado en la educación es el invento de las herramientas tecnológicas. El docente que vea las herramientas tecnológicas, desde ese punto de vista, entonces, realmente nunca ha utilizado las herramientas tecnológicas para para formarse o para alcanzar a comprender una situación. Eh... creo que las herramientas tecnológicas cumplen una función espectacular y han llegado en buena hora. Hoy en día, la formación disponible para un estudiante de cualquier grado, eh... no nos la habríamos imaginado eh... décadas atrás, sin embargo, se ha hecho mal uso de estas y eso es lo que ves con más frecuencia en el aula de clase. Entonces, nosotros creemos que si las herramientas tecnológicas se utilizan para que el estudiante logre superar las dificultades que se presentan en el aula de clase, alcanzaríamos nosotros, realmente a comprender de lo beneficioso

que resultan estas estas herramientas tecnológicas. He leído acerca, e incluso, con los estudiantes, hemos hecho un ejercicio de... hay una página web que se llama *La escuela al revés*, eh... esta escuela al revés es que el estudiante de en clase en línea los temas y, cuando llegue al colegio, es a responder la temática, es a preguntar acerca de lo que se está generando ahí, de las preguntas que se pudo haber generado. Entonces, hay muchísimas opciones. Eso es solamente una que creo que nosotros hemos desperdiciado y, que de pronto, no estimulamos al estudiante al utilizarlas a aplicarlas, precisamente, porque las desconocemos; entonces, obviamente, no podemos dar más de lo que nosotros tenemos” (ED4, 10). Lo anteriormente mencionado está acorde con la intencionalidad con la que los estudiantes ven las herramientas tecnológicas y manifiestan, en este sentido que “en muchas ocasiones, quedamos con vacíos en clase, a través de las diferentes tecnologías. Las utilizamos para profundizar y ya dependería del uso que nosotros le demos y de la manera en que la aprovecháramos como algo beneficio, a nuestro favor... me parece que la Tics son implementadas por muchos profesores para las clases... para que nos sean tan aburrida y sean medio de vídeos... me parece que hace la clase más dinámica, más didáctica y más creativa...” (GE3, 24). En este orden de ideas, también se piensa que “las Tics fundamentan el análisis y la argumentación en nuestra vida, porque nos ayuda a aclarar ideas cuando, al momento de realizar un trabajo, uno acude a estos medios, para aclarar cualquier incógnita que uno tenga, para crear un pensamiento más crítico, una argumentación más concisa frente a una idea, un trabajo... así se logra un objetivo más amplio y mejor”. (GE1, 17)

Para algunos participantes, el aprendizaje y la evaluación del mismo, puede fortalecerse desde el uso de las tecnologías, debido a la utilidad y la facilidad con que se conciben estos. Al respecto, un participante considera que “...utilizamos la web para crear página web, utilizamos metodología de proyectos, utilizamos una serie de herramientas, utilizamos *Web Liner*... por lo

menos, creo un blog yo tengo una página web donde les cuelgo a ellos los talleres, les cuelgo a ellos la información o les cuelgo a ellos todo lo referente a los temas de cada periodo. Aparte de eso, también utilizamos, por lo menos evaluación, en línea; en casi la mayoría de los casos, evaluamos en línea. También, se crea... tengo una página donde a ellos se le asigna su usuario y su contraseña y se evalúan en línea. Eso que permite a ellos o sea que beneficio que en que redundan... eso que por lo menos ellos tienen a la mano toda la información, toda la información y no van a estar navegando la Internet, sin rumbo fijo (GR5, 13). "...la evaluación no es una evaluación tipo... tipo directamente, sumativa sino formativa; más que todo porque, en las opciones de la evaluación se dan a veces, hasta tres chances, tres opciones, tres veces o tres intentos, para que ellos logren comparar entre los tres... entre las tres notas que sacaron y se le asigna la de mayor, o sea que va lograr que el estudiante, nuevamente, haga un repaso o haga nuevamente un estudio de lo que se hizo y presente, nuevamente, su evaluación, su test, para ver cómo se encuentra y se vería también el pensamiento crítico de la cosa". (GR5, 14).

Paralelo al tema del uso de las tecnologías, los participantes dan a conocer la importancia que tiene la creatividad en la praxis del docente, máxime cuando se trata de despertar en él una actitud crítica y reflexiva, por lo que los docentes expresan que "es muy importante que los estudiantes vean la clase como algo creativo y, para ello, es muy importante que nosotros tengamos los recursos y materiales para que las clases sean divertidas y sean creativas..." (ED2, 10), creatividad que debe ser característica del maestro que quiere despertarla, pues en este sentido un participante cree que "... no podemos dar lo que no tenemos: si nosotros no somos creativos eh... es difícil generar creatividad o por lo menos despertar la creatividad en el aula de clase..." (ED4, 11). Considerando que esta no necesariamente debe pensarse como algo nuevo o de inventiva, sino como una manifestación del aprendizaje que el estudiante desarrolle durante el

proceso de formación, al respecto considera un participante, “...la creatividad la entiendo de pronto, no en el sentido en que todo el tiempo estemos inventando o mejor dicho generando cosas nuevas; la creatividad, desde el hecho de un escrito, de un texto argumentativo, la creatividad desde eh... una explicación... hagan, hagamos una imagen que nos represente, un dibujo que nos represente, todo esto que desarrollamos en clase, es decir, que lo creativo no solo tiene que ser con lo tecnológico o con lo robótico, sino que la creatividad puede ser desde la argumentación escrita, la argumentación oral. La creatividad, por ejemplo, el hecho de que el estudiante piense en una forma distinta y le trate de dar respuesta a la problemática que se están abarcando en clase, desde ese punto de vista, creo que estimulo la creatividad de los estudiantes y no desde el punto de vista netamente robótico o mecánico, sino desde áreas como la argumentación escrita oral o visual” (ED4, 11). El sentir del docente se conjuga con el de los estudiantes, cuando ellos afirman que “en la clase de castellano se maneja mucho la creatividad, porque tienes que crear cuentos; además, crear ensayos y para eso tú necesitas tener una gran creatividad...” (GE3, 20); muy acorde con lo que nos dice otro: “en ciencias sociales, como nos colocaron diferentes proyectos... nos colocaron diferentes temas y, nosotros, a partir de ese tema teníamos que sacar un proyecto que se viera los beneficios a corto plazo o a largo plazo, que solamente no fuera un proyecto para esa nota si no que tuviera su fruto que se viera a medida del tiempo” (GE3,21).

La creatividad desarrollada por los maestros se refleja en la práctica docente y en el contexto, ya que de la voz de los estudiantes podemos apreciar que esta contribuye al desarrollo de la misma. Al respecto tenemos testimonios: “... todas las clases te ayudan a desarrollar tu creatividad porque se emplean diferentes eh... diferentes ideas que te ayudan a innovar conocimientos con diferentes ítems... Por ejemplo, en el área de artística se desarrollan

actividades manuales en las que tú pones en práctica tu creatividad y conocimiento. (GE1, 14); “... se desarrolla la creatividad en todas las clases, pero... hay áreas que se trabaja más esa parte, como lo es en el área de artística, en física, matemáticas y tecnología, donde se usan juegos para enseñar y eso es muy útil al momento de aprender y o enseñar” (GE1, 15). Creatividad que se da en la contextualización del aprendizaje: “... uno desarrolla la creatividad en todas las clases, sino que en cada una lo hacemos de una forma diferente. Todo depende del tema que se esté dando y de cómo lo vamos a desarrollar. Hay veces que no se hace en clase, pero sí en la vida normal”. (GE1, 16)

En síntesis, puede apreciarse que, para muchos de los participantes, la innovación es fundamental para el fortalecimiento de los procesos de enseñanza- aprendizaje y para el desarrollo del pensamiento crítico, siempre que se tenga en cuenta la potencialización de la creatividad y el uso racional de las tecnologías. El uso de las tecnologías es un aspecto de alta relevancia en la práctica docente de los maestros y en la fundamentación del proceso de aprendizaje de los estudiantes. La creatividad debe ser una característica del maestro que desee innovar en su práctica, más aún, si se pretende desarrollarla en los estudiantes. El uso de las tecnologías y la creatividad contribuyen a promover una actitud crítica - reflexiva en los maestros y los estudiantes.

Capítulo 5

Resultados

A partir de los testimonios de los docentes involucrados en la investigación, se pudo establecer que la formación y la práctica docente requieren de la reflexión constante de los maestros para fundamentar su saber práctico y didáctico, que permita una articulación con la promoción de estrategias en pro del desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.

Los docentes están abiertos a la posibilidad de cambios que su profesión y su práctica docente puede ir presentando, lo cual se refleja en su disposición, ante las exigencias de una sociedad globalizada; lo que apunta a que el maestro fundamente, desde el pensamiento crítico, estrategias didácticas que potencialicen el aprendizaje y la transformación de los estudiantes.

Un aspecto de interés en la formación docente es la oportunidad de capacitación que tienen los maestros, lo cual pone en evidencia que dicha formación cumple con la expectativa de mejorar los fundamentos teóricos que enriquecen el conocimiento, acerca de los procesos de enseñanza–aprendizaje, para articularlos a su práctica y que se refleje en la promoción de estrategias didácticas.

El contexto o la contextualización de los saberes para el maestro es de trascendencia, tanto en la enseñanza como en la manera como plantean las estrategias que propician elementos didácticos, y que generan espacios de enseñanza.

La comunicación es reconocida como eje articulador de la formación docente y de la práctica docente, siendo el diálogo y los debates, las manifestaciones más comunes que permiten escenarios de reflexión entre los docentes y los estudiantes.

El espacio físico de la escuela es prioritario para que, en algunas áreas, se implementen estrategias didácticas, que posibilitan el desarrollo de habilidades cognitivas y actitudinales, elementos fundamentales para desarrollar el pensamiento crítico.

Los maestros son conscientes de la importancia del uso de las tecnologías, pero afirman que les falta apropiarse de las mismas o ponerlas en práctica, en mayor medida, para aprovechar su utilidad. En este sentido, el uso de las tecnologías es un aspecto vital en la práctica docente de los maestros y en la fundamentación del proceso de aprendizaje de los estudiantes. La creatividad debe ser una característica del maestro que desee innovar en su práctica, más si su propósito es desarrollarla en los estudiantes. El uso de las tecnologías y la creatividad contribuyen a promover una actitud crítica - reflexiva en los maestros y en los estudiantes.

Para algunos participantes, el aprendizaje y la evaluación del mismo, puede fortalecerse desde el uso de las tecnologías, debido a la utilidad y la facilidad con que se conciben.

Para los estudiantes, las estrategias desarrolladas por los maestros apuntan al fortalecimiento de su formación y la fundamentación que estas les dan para la participación en su contexto social.

Algunas estrategias concretas, como el estudio de caso y la resolución de problemas, tienen la intención de lograr conciencia crítica, argumentación o reflexión, características básicas del pensamiento crítico.

Capítulo 6

Conclusiones

Luego del análisis de los testimonios de los participantes y de acuerdo con las categorías trabajadas en la investigación, puede establecerse que:

La reflexión constante en la práctica docente es pertinente para la fundamentación del saber práctico y didáctico del maestro y la promoción de estrategias didácticas, que conlleven al desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes.

La relevancia manifestada por los estudiantes, frente a algunas estrategias implementadas por los maestros que ayudan a configurar su proyecto de vida y su participación en la sociedad, pone en evidencia el aporte pedagógico significativo de dichas estrategias en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes.

El maestro ve en el desarrollo y la reflexión de su práctica la forma de encontrar regularidades que le permitan visualizar fortalezas y debilidades para mejorar las estrategias didácticas implementadas, con el fin de ajustarlas y fundamentarlas, de acuerdo con los requerimientos inmediatos de su quehacer en el aula. Esto le permite la identificación y el análisis de las estrategias didácticas que propician el desarrollo del pensamiento crítico.

El desarrollo del pensamiento crítico puede darse a partir de la disposición de cambio expuesta por el docente para que, desde sus prácticas, promueva estrategias didácticas alternativas que den la posibilidad de una reflexión continua en el estudiante, sobre los conocimientos y la aplicación que haga en su entorno de desarrollo.

Para los participantes, la innovación es fundamental en el fortalecimiento de los procesos de enseñanza- aprendizaje y para el desarrollo del pensamiento crítico, siempre que se tenga en cuenta la potencialización de la creatividad y el uso racional de las tecnologías, como alternativas de fundamentación y promoción de estrategias didácticas.

Los docentes consideran que el pensamiento crítico debe ser algo constante en el maestro, lo que posibilita la disposición de fundamentar y promover, en la práctica, estrategias que desarrollan el pensamiento crítico.

La práctica docente, centrada en la reflexión y la planeación de la clase, con el fin de motivar el análisis y la argumentación en el estudiante, hace pensar que el docente fundamenta y promueve sus estrategias, pensando en el desarrollo de características básicas del pensamiento crítico.

La reflexión continua del maestro y la consideración de articular cambios frente a su práctica docente posibilita la fundamentación y la promoción de estrategias que consoliden el desarrollo del pensamiento crítico, a partir de las necesidades inmediatas de los educandos, referenciadas en su práctica diaria.

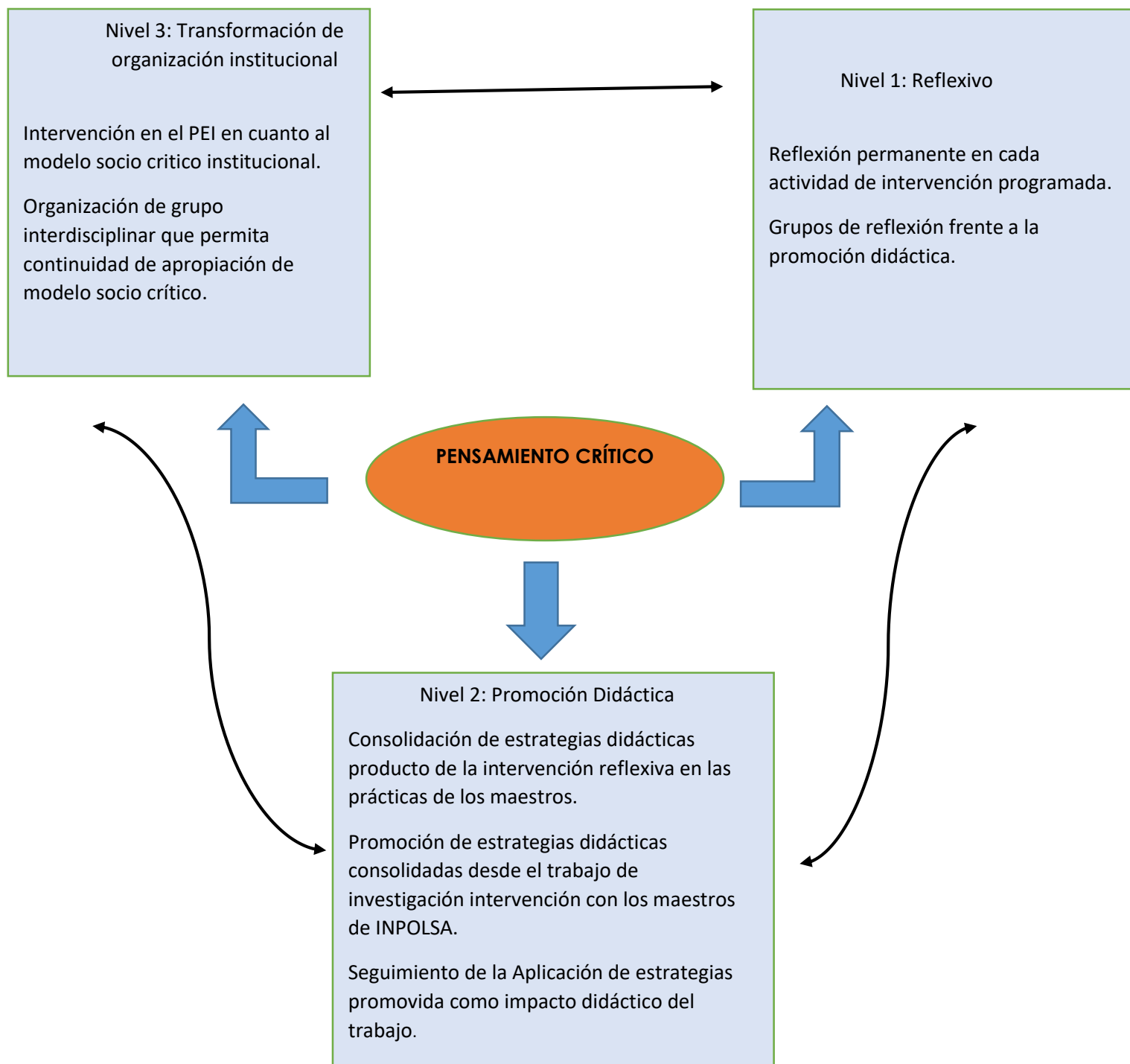
CAPÍTULO 7

Propuesta

Hacia una reconfiguración de estrategias didácticas que permitan desarrollar pensadores críticos

La propuesta didáctica está encaminada a dar cumplimiento al objetivo general del trabajo de investigación *Hacia la transformación crítica desde la reflexión de la práctica docente: investigación intervención del maestro*, el cual, a partir de la intervención sobre la práctica docente, está encaminado a promover estrategias didácticas que desarrollen el pensamiento crítico en los estudiantes de la institución educativa Policarpa Salavarrieta. Para ello, se tienen tres niveles, como espacios de intervención: nivel reflexivo, nivel didáctico y nivel institucional.

Debe tenerse presente que la propuesta o las escenas de intervención, dependen del nivel donde se esté dando la intervención; para el nivel reflexivo, se trabajó con grupos de reflexión y discusión; para el nivel didáctico, se articularon estrategias didácticas, producto de la intervención y la reflexión permanente de la práctica de los maestros y, por último, una intervención a nivel institucional que contempla una intervención conceptual reflexiva de algunos componentes del PEI y la formación del maestro en pensamiento crítico, particularmente en el modelo pedagógico institucional social, en los fundamentos y criterios del enfoque crítico. Esta última se articulará con un grupo interdisciplinar que permitiría tocar los aspectos más relevantes de la intervención.



PARTICIPANTES

Nuestros participantes, en mayor medida, son los docentes como elementos concretos de la investigación, ya que sus estrategias didácticas serán promocionadas. En este sentido, al hacer una intervención, se pretende que se refleje a nivel institucional y genere reflexión, transformación y accionar del docente, en el desarrollo de su práctica.

Los docentes investigadores: Rocío Elena Cuello Velilla, Ernesto Fabio Guevara Méndez, Ramiro Enrique Mendoza Medrano, Nadín José Pérez Olivera y Ángel Esteban Sierra Palencia.

Propósitos

Al tener presente los resultados obtenidos en el análisis de la información en el trabajo investigativo, se realizará una fundamentación teórica y metodológica, en la cual se establece la promoción de estrategias didácticas, como producto de la implementación de la propuesta didáctica de nuestra *Investigación intervención*, la cual apunta al fortalecimiento del desarrollo del pensamiento crítico, en los estudiantes de la institución Policarpa Salavarrieta.

Escenarios de intervención

La propuesta didáctica *hacia una reconfiguración de estrategias didácticas que permitan desarrollar pensadores críticos* tiene como escenarios de intervención las prácticas del maestro, desde la implementación de estrategias en el aula, el PEI desde las diferentes gestiones institucionales, particularmente el enfoque o modelo institucional, y las diferentes reuniones de área como momento o escenario de intervención reflexiva.

Para estos escenarios, se propondrán diferentes momentos y guiones de intervención elaborados y desarrollados de manera progresiva y detallada, que involucren todos los participantes y momentos de la propuesta.

Nivel reflexivo

La reflexión es un proceso inherente a todo trabajo de investigación desarrollado y, particularmente, será un elemento dinamizador de la implementación de la propuesta. Esto de pensarse en su labor, se reafirma cuando dice según (Barragan & Gamboa suares, 2012, pág. 34), se trata de reflexionar rigurosamente, sí, pero fundamentalmente de actuar; allí se da la auténtica práctica pedagógica.

Con este proceso, el docente comienza una reconfiguración y transformación progresiva de sus prácticas, a partir del reconocimiento de su propia realidad y las necesidades en su labor, en la cual debe, según (Barragan & Gamboa suares, 2012, pág. 34), entender que su práctica pedagógica no es perfecta. Esta reflexión ha sido constante desde el inicio de la investigación y se evidencia en una serie de elementos reflexivos anteriores a la presentación de la propuesta. Aquellas reflexiones se pondrán en prospectiva, teniendo en cuenta que cada escenario de intervención debe estar acompañado de una actividad reflexiva que permite evaluar los propósitos establecidos y la finalidad de los momentos o las acciones didácticas desarrolladas.

Momentos de intervención

La primera fase da inicios a una intervención directa en la cual se entra a reflexionar sobre las prácticas y evidenciar las dificultades que hay en ellas para desarrollar pensamiento crítico. Paralelamente, se reflexionó sobre la práctica de los docentes investigadores, a partir de un

trabajo de observación y análisis de elementos descritos en la ruta metodológica, como, los diarios de campo y la cartografía social pedagógica; esto permitió el inicio del tema de la investigación. El segundo ejercicio de intervención fue el de identificar algunas prácticas o estrategias pedagógicas. Posteriormente, y siguiendo con la intervención, se realizó una jornada pedagógica en la que se dio a conocer algunos referentes teóricos sobre pensamiento crítico y sus significado; esto atendiendo a que una parte de los docentes que laboran en la institución conocían el modelo y el enfoque, pero se tenía omisión en su puesta en práctica. Los docentes nuevos no conocían el horizonte académico, lo que inhibía aún más el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la institución y, a partir de allí, la investigación se orienta hacia la práctica docente.

Luego, se realizaron entrevistas a docentes y se grabaron algunos grupos de discusión, en los cuales el tema central era debatir sobre las estrategias didácticas, las dificultades y los aciertos que tenían sus prácticas para desarrollar pensamiento crítico. Posteriormente, se realizó una jornada pedagógica que permitió reflexionar, afianzar y dar a conocer los avances de la investigación y se estableció una serie de conjeturas que abrió espacio para un análisis de resultados y la identificación de estrategias que podían ser promovidas por más docentes.

Primer escenario de intervención: Etapa diagnóstica

➤ Fase uno:

- **Acción didáctica:** Revisión y análisis de diarios de campo.
- **Participantes:** Docentes y grupo investigador.

- **Finalidad:** Reflejar las regularidades dentro del momento pedagógico e identificar los pasos de la clase.

- **Acción reflexiva:** ¿Qué está sucediendo en la clase?

➤ **Fase dos:**

- **Acción didáctica:** Cartografía social pedagógica I.
- **Participantes:** Tutores, docentes y grupo investigador.
- **Finalidad:** Mostrar gráficamente y reflexionar sobre las regularidades de las prácticas de los docentes maestrantes.
- **Acción reflexiva:** ¿Está ocurriendo algo que me sorprende y que no es lo habitual?

➤ **Fase tres:**

- **Acción didáctica:** Reflexión de las practica y cartografía social pedagógica II:
- **Participantes:** Docentes de la I. E. Policarpa Salavarrieta, tutores y grupo investigador.
- **Finalidad:** Mostrar gráficamente las categorías emergentes de las regularidades de las prácticas de los docentes de la institución.
- **Acción reflexiva:** ¿Está ocurriendo algo que me sorprende y que no es lo habitual?

Primer escenario de intervención: Análisis de las estrategias y sus consideraciones

➤ **Fase uno:**

- **Acción didáctica:** Presentación y análisis de las primeras estrategias.
- **Participantes:** Docentes de la institución, grupo investigador.
- **Finalidad:** Conocer y analizar las estrategias implementadas por los docentes.

- **Acción reflexiva:** ¿Tengo que modificar, enmendar, cambiar lo que estoy haciendo y siendo para ajustarlo a las circunstancias cambiantes?

➤ **Fase dos:**

- **Acción didáctica:** Grupos de reflexión con docentes.
- **Participantes:** Docentes de la institución, grupo investigador.
- **Finalidad:** Recolectar información que permitiera analizar y reflexionar sobre el rol del docente.
- **Acción reflexiva:** ¿Cómo he estado pensando en esto?

➤ **Fase tres:**

- **Acción didáctica:** Grupos focales con estudiantes.
- **Participantes:** Estudiantes, grupo de investigación.
- **Finalidad:** Recolectar información que permita analizar y reflexionar sobre las estrategias didácticas de los docentes a partir de las opiniones dadas por los estudiantes.
- **Acción reflexiva:** ¿Cómo he estado pensando en esto?

➤ **Fase cuatro:**

- **Acción didáctica:** Diseño de estrategias y orientaciones generales.
- **Participantes:** Docentes, grupo investigativo.
- **Finalidad:** Observar las transformaciones en el grupo de maestros intervenidos e intervinientes.
- **Acción reflexiva:** ¿Tengo que modificar? ¿Puedo cambiar mi práctica?

Primer escenario de intervención: Socialización de la propuesta didáctica

- **Acción didáctica:** Taller pedagógico reflexivo.
- **Participantes:** Docentes, directivos y el grupo investigador.
- **Finalidad:** Concientizar y socializar a los docentes y directivos docentes de la importancia de la implementación de la propuesta didáctica.
- **Acción reflexiva:** ¿Es posible transformar la práctica docente, a partir de la implementación de la propuesta?

Escenas de intervención

Este primer momento, lo trabajaremos en un espacio que permitirá la puesta en común de la propuesta, con la intención de dar a conocer los objetivos a docentes y directivos docentes. Para ello, se trabajará con un taller pedagógico reflexivo que permita, de forma dinámica y participativa, reflexionar, debatir y proponer sobre todos los aspectos de intervención de la propuesta.

Esta escena de intervención permitirá insumos al grupo de investigación para llevar a cabo una reflexión de la implementación de los componentes reflexivo, didáctico e institucional, contemplados en la propuesta, para trabajar sobre los aportes en el taller pedagógico reflexivo y tener lineamientos para la puesta en marcha de la misma.

Segundo escenario de intervención: Reunión de grupo investigativo.

- **Acción didáctica:** Grupo de reflexión.
- **Participantes:** Grupo investigador.

- **Finalidad:** Fundamentar lineamientos generales para la implementación de la propuesta.
- **Acción reflexiva:** ¿Contribuye la implementación de la propuesta a la transformación de la práctica docente?

Escenario de reflexión, producto del taller de socialización con los maestros y directivos, debido a que el grupo de investigación evaluará el taller de capacitación didáctico desarrollado, con el fin de establecer fortalezas, debilidades y elementos para mejorar, a partir del análisis de los aportes realizados por los docentes, durante la puesta en común. Todo ello, para tener en cuenta en la inclusión de las mismas la propuesta didáctica y, de esta manera, generar un consenso que permita articular la implementación de la propuesta. Además, nos dará indicadores acerca del grado de aceptabilidad de la propuesta dentro del colectivo de directivos y maestros y reflexionar sobre aspectos que deben tenerse presente dentro de la ruta de intervención en la propuesta.

Nivel didáctico

➤ Escena uno

En este nivel, se pretende dar a conocer, de manera general, las estrategias didácticas utilizadas por los maestros en su ejercicio diario de enseñar en la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta y hacer una reflexión sobre esas estrategias que permitan su enriquecimiento, en el transcurso de esta investigación.

Por otra parte, los docentes mostraron sus diferentes estrategias, las cuales son el producto de las buenas prácticas, del cuestionamiento permanente de su quehacer y de la transformación en su praxis, las que nos han compartido las siguientes:

Tabla 7. Estrategias Didácticas de los maestros

<i>Estrategias Didácticas</i>	<i>Disciplinas</i>	<i>Docente</i>
En busca de la palabra perdida	Español, inglés, sociales	Carmelo Torres
Trabajo cooperativo	Todas las áreas	Oscar Oviedo
Crónicas	Castellanos-Sociales Religión ética , Inglés	Ernesto Guevara
Cine foro	Todas las áreas	Ángel Sierra
Modelación matemática	Ciencias exactas Matemática Ciencias Naturales	Clodoaldo Arrieta
Viaje al origen de las cosas	Todas las áreas	Carmelo Torres
Explora	Matemáticas y Ciencias Naturales	Leonardo Bolaños
Pitagorízate	Matemáticas	Clodoaldo Arrieta

Estrategias para la producción oral y/o escrita de texto	Lenguaje	Ingrid Arrieta
Las ciencias sociales, ¿para qué?	Ciencias Sociales	Elizabeth Rodríguez
Cultural <i>exchanging life style</i> (intercambio cultural- estilos de vida)	Inglés	Libardo Hernández Reyes
Plan de área para un curso de inglés con propósito especiales(ESP)-ingles técnico	Inglés	Héctor Pulido
Money makes the world go round (el dinero hace mover el mundo)	Inglés	Patricia Pérez
Origen, evolución y expansión del castellano	Lenguaje	Oscar Oviedo Torres
Aprovechando sosteniblemente nuestra biodiversidad	Ciencias Naturales	Edwin Brieva Oviedo
Materiales de uso técnico	Informática y tecnología	Fabio Mendoza González

Fuente: Elaboración Propia

ACTIVIDADES NIVEL DIDÁCTICO

- **Escena uno:** Taller didáctico estrategias para el pensamiento crítico
- **Acción didáctica:** Grupo de reflexión en reuniones de áreas: *Elementos de una estrategia y las orientaciones generales a tener en cuenta para su realización.*
- **Participantes:** Grupo investigador. Docentes del área.
- **Finalidad:** Promover lineamientos generales para la implementación de las estrategias que desarrollan pensamiento crítico.
- **Reflexión:** ¿Son estas estrategias pertinentes para mi practica pedagógica?

En este escenario se tratará de mostrar algunos elementos que deben tenerse en cuenta en lo que se pretende con los objetivos y los indicadores de cada estrategia y los criterios para su realización, la identificación general de las estrategias didácticas, realizadas por los docentes y, lógicamente, su promoción entre los maestros de la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta. Algunas de estas estrategias tienen como fundamento la transformación y la reflexión, con miras a ejercer una actividad de enseñanza y en busca de formar pensadores críticos en sus estudiantes; para ello, los docentes deben tener en cuenta muchos elementos como la formación permanente, la reflexión sobre su misma práctica, la creatividad, la innovación, el diálogo y los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes. Por esta razón, la propuesta deberá ofrecer a los docentes una herramienta didáctica, aplicada desde una disciplina específica que bien podrían emplearse a otras áreas del saber.

Las estrategias didácticas por promover deben tener en cuenta los elementos fundamentales usados por el docente, al momento de realizar la planificación pedagógica, con el fin de buscar el desarrollo del pensamiento crítico en sus estudiantes

1. Los tipos de aprendizajes, visuales, auditivos y kinestésico cuya importancia es que el docente identifique, dentro de su contexto de aula, las distintas formas de aprender de sus estudiantes, con el fin de planear mejores estrategias para pensadores críticos.
2. Que se utilicen los elementos tecnológicos como herramienta no como método. Las tecnologías ofrecen una gran fuente de información, pero eso no implica que por sí mismo desarrolle pensamiento crítico; por esa razón, el docente debe entender que esta es solo una herramienta, más no un elemento que enseña a pensar.
3. Que se piense en desarrollar habilidades para el pensamiento crítico. La importancia radica que el estudiante entienda su realidad y pueda transformarla a través de sus estructuras mentales críticas.
4. Que se verbalicen las habilidades (interpretación análisis inferencia explicación evaluación y autorregulación) propuestas por Peter Facione, más allá de la descripción y de la identificación.
5. Capacitar a los docentes en la exploración de esas habilidades (formación) en los distintos escenarios reflexivos. Se estará hablando de este tipo de habilidades, a través de debates o discusiones libres.
6. Ser innovador y dinámico en la estrategia porque al niño de hoy le gusta aprender con lo nuevo, con lo desconocido para él.

7. Ser creativo a la hora de enseñar: por ofrecer la creatividad explora diferentes maneras de enseñar, pero también diferentes maneras de aprender, especialmente cuando se aprende haciendo.
8. Dialogar permanentemente con los estudiantes y pares docentes: el diálogo es fundamental en todo escenario desde el aprendizaje, en especial, en los debates que deben ser respetuosos y coherentes con los contenidos en cuestión.
9. Conocer mucho más del horizonte académico institucional. Esto es importante para el maestro, porque le permite planear pensando en lo que la institución propone como horizonte académico.
10. Que cada estrategia tenga un resultado esperado y un resultado logrado. Es importante, porque le permita la reflexión constante y progresiva.

Con estos criterios, se llevarán a cabo una serie de socializaciones y talleres para la planeación de distintas estrategias.

Escena dos

- Taller de promoción de estrategias que desarrollan pensamiento crítico en los estudiantes de la institución educativa Policarpa Salavarrieta desde diferentes áreas.
- **Acción didáctica:** Promocionar estrategias a través del ejemplo y la ejecución de las mismas para su comprensión y puesta en marcha en el quehacer docente.
- **Participantes:** Grupo investigador y plenaria de docentes.
- **Finalidad:** Diseñar estrategias didácticas desde la experiencia, reflexión y transformación de otros docentes para desarrollar pensamiento crítico
- **Reflexión:** ¿Cómo hago para promover cambios en mí y en los estudiantes?

➤ **Promoción**

En consecuencia, a lo anteriormente descrito, se decide promocionar inicialmente seis estrategias debidamente fundamentada, con la participación de los docentes que intervinieron en su realización, por ejemplo:

Tema: cine foro, trabajo cooperativo, el origen de las cosas, organízate.

Estrategia uno

El cine foro

El cine foro como estrategia de enseñanza aprendizaje es una forma de mediación, por parte de los docentes para que el conocimiento se produzca en las aulas y los estudiantes se apropien de los saberes, con el fin de convertir las prácticas escolares en prácticas sociales. (Muñoz Zuluaga & Morales Medina, 2014, pág. 67)

Objetivo de la estrategia: Identificar, a través de medios audiovisuales, elementos que le permitan caracterizar las realidades o un fenómeno en especial.

Aprendizajes: Permite, por vía visual o auditiva, aprender de un escenario que ofrece oportunidad para el análisis y la elaboración de conjeturas

Diseño:

- Se publicita la película o serie televisiva,
- Se imparten algunas instrucciones hacia lo que se desea enfocar o trabajar en la obra,
- Se realiza una tabla de elementos identificable,
- Se relaciona la realidad con elementos caracterizados en la película,

- Se elabora conclusiones propias sobre lo observado,
- Se exponen las conclusiones en un foro y se debaten sobre las ideas diferentes o contradictorias,

Materiales y herramientas

Películas o series televisivas equipo de proyección y audio,

Metodología:

- Los alumnos se organizan en grupos intentando que los estudiantes con fortalezas en el área trabajen con aquellos con oportunidades de mejoramiento,
- Una vez vista la película o serie, dialogar en el grupo para responder las preguntas planteadas por el orientador dichas preguntas deben dirigirse a desarrollar pensamiento crítico,
- Dar espacio en una mesa redonda para la exposición de ideas y el debate generado entre ellos,

Estrategia dos

Trabajo colaborativo y cooperativo

Se refiere a la formación de grupos o equipos de trabajo, atendiendo a ciertos objetivos de aprendizaje. La base del modelo es que todos los participantes del grupo intervienen en todas las partes del proyecto o problema por resolver. (J, 2001, pág. 21)

Objetivos de la estrategia: aprender a través de las buenas relaciones de convivencia

Respetar las diferencias y trabajar conjuntamente buscando objetivos propios del grupo

Trabajar en equipo

Aprendizajes a través de esta estrategia se logran objetivos comunes y se requiere de la participación total del grupo

Diseño

Materiales y herramientas: documento, fotocopias, tijeras, cuaderno de apuntes etc

Metodología

- Se eligen grupos de cinco estudiantes
- A cada uno se le otorga un numero por sorteo
- Se les entrega un documento debidamente numerado del uno al cinco junto con las actividades a realizar, dichas actividades realicen preguntas para desarrolla pensamiento crítico.
- Cada integrante responderá lo que corresponde de acuerdo a su numero
- Seguidamente se socializarán las respuestas dentro del grupo
- Luego, se reúnes todos los uno, en otro todos los dos y así sucesivamente
- Una vez en los macro grupos, cada quien compartirá ideas hasta sacar una idea más consensuada llena de análisis y conclusiones.
- El grupo elegirá un monitor que socialice el trabajo.
- Luego, en plenaria se dirán las respuestas de las actividades y las conclusiones definitivas.

Estrategia tres. Viaje al origen de las cosas

Descripción o cómo se diseña. Esta estrategia didáctica consiste en organizar actividades de consulta, organización y selección de material sobre textos de la épica griega y a partir de lo seleccionado se realizará un escrito crítico que contraste la incidencia del periodo clásico griego en el medioevo.

Objetivo de la estrategia: Generar en el estudiante, a partir de la construcción de escritos argumentativos y reflexivos, la capacidad de inferir y relacionar contextualizaciones de hechos históricos en distintas épocas.

Aprendizajes: Asumir una posición crítica, a partir del análisis de la épica clásica griega y su trascendencia en el desarrollo literario.

Metodología:

- Los estudiantes organizarán conceptos categorías y documentos.
- Se les pedirá la elaboración de un ensayo argumentativo.
- Socialización a los estudiantes

Materiales y herramientas: libros, páginas web, internet.

Estrategia cuatro

Organízate

Descripción o cómo se diseña: Esta estrategia se diseña a partir de una compilación de ideas que surgen a raíz de las dificultades que presentan los estudiantes en la comprensión de algunos temas. Esto permitirá la construcción de relaciones mentales a nivel superior.

Objetivo de la estrategia: Elaborar mapas mentales, a partir de temas vistos en clase que permitan la apropiación de conceptos desarrollados.

Aprendizajes: Los estudiantes aprenderán a esquematizar, a través de un mapa, los conceptos vistos en clase, lo cual les permitirá empoderarse significativamente de su aprendizaje.

Materiales y herramientas: guías, libros, lápices, lapicero, cuaderno, colores, regla, etc.

Metodología:

- Se les entrega a los estudiantes un paquete de fotocopias que contienen diversos conceptos sobre un tema en particular.
- Estos deben hacer lectura mental hasta que logren comprender el sentido y contenido del texto.
- Posteriormente cada estudiante debe realizar un esquema mental donde explicita los aspectos más relevantes sobre el tema **estudiado**.

Diseño de estrategias

FORMATO DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

INSTITUCIÓN EDUCATIVA POLICARPA SALAVARRIETA

DISEÑO DE ESTRATEGIA QUE DESARROLLA PENSAMIENTO CRÍTICO Docente: Ángel Esteban Sierra P. Área de orientación: Ciencias Sociales. Grado: noveno
Nombre de la estrategia: Cine-foro histórico. Contexto de aplicación: sala de video-audio, biblioteca, salón de clases. Horas: 8

Temas y contenidos Declarativos: La nueva granada en la colonia y la época republicana. Procedimentales: Elaboración, de síntesis crónicas, socialización de lo aprendido, elaboración de preguntas, etc. Actitudinales: Asumir conclusiones propias y darlas a conocer.		Objetivo: Identificar características de cada periodo histórico y las causas que generaron cambios hacia la época republicana. Sustentación teórica: "El cine foro es una actividad grupal en la que a partir del lenguaje cinematográfico y a través de una dinámica interactiva o de comunicación entre sus participantes. Se pretende llegar al descubrimiento, la interiorización y la vivencia de unas realidades y actitudes latentes en el grupo o proyectadas en la sociedad". González (1996), citado por Amar (2009, p. 177) Habilidades cognitivas Interpretativas: Comprender el sentido histórico de cada película (el alma del maíz, amores prohibidos, Buitama) Inferencia. Relaciona algunas cosas y elementos del pasado con el presente Análisis: Elaborar un cuadro comparativo en el cual se resalte lo social, lo cultural, el escenario, lo económico y lo político de cada época, observado en las películas. Explicación: Presentar argumentos de lo que pudo haber pasado, si las situaciones y hechos fueran distintos. Evaluación Somete a cuestionamiento algunas leyes españolas de aplicación en américa hispánica y cuál fue la relación de los americanos. Autorregulación: El estudiante resuelve dudas a través de otros medios distintos a lo propuesta ante nuevos interrogantes que pueden surgir a lo largo del desarrollo del tema.	
Habilidades emocionales o afectivas Potencializar el sentido de pertenencia por lo nuestro escribir que costumbres guardamos con nuestros abuelos.			
Enseñanza Se realiza la introducción al tema y a los tiempos. Se explica cómo se trabajará y lo que buscaremos con cada clase, se	Actividades planeadas Observación de películas (amores ilícitos, el alma del maíz, buitama) Responder a la matriz planeada	Recursos y herramientas didácticas Películas bicentenario Mapas de la nueva granada Video Beam, audios, etc.	Estrategia de evaluación Participación voluntaria Entrega de crónicas Reporte de la matriz

atenderá dudas sobre contenidos se realiza al final una explicación de todo.	Mesa redonda, socialización, explicación general Crónicas y evaluación escrita.		Actitud frente al desarrollo del tema. Evaluación escrita
Resultado esperado y momento de inicio Día 6 mes 3 año 2017 Esperamos que el estudiante sea capaz de entender el escenario histórico y de relacionarlo con él, Mejorar su expresión oral y escrita. Formarlo bajo presente ideas de responsabilidad.		Observaciones o resultado logrado momento final Día ____ mes ____ año ____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____	

Fuente: Basado en Ronald Feo

FORMATO DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

INSTITUCIÓN EDUCATIVA POLICARPA SALAVARRIETA

DISEÑO DE ESTRATEGIA QUE DESARROLLA PENSAMIENTO CRÍTICO	
Docente: Oscar Oviedo. Orientación en lengua castellano.	
Nombre de la estrategia: Aprendizaje cooperativo	
Temas y contenidos	Objetivo: Desarrollar habilidades en los estudiantes a través de la intersección y trabajo en equipo
Declarativos Analiza las	

características de los textos de la tradición oral Procedimentales: Escribe mitos y leyendas resaltando las costumbres de su región Actitudinales Valore el aporte aleatorio de la tradición oral		Sustentación teórica: En el desarrollo de las actividades, se pone en práctica el método constructivista, en el sentido que se le permite al educando participar activamente en la construcción de su propio conocimiento, es decir; el estudio se apropia de las orientaciones dadas por el docente y comienza a desarrollar su potencial Habilidades cognitivas Interpretativas: A partir de la lectura de texto de la tradición oral, es capaz de inferir, reflexionar y argumentar Inferencia: Un estudiante con alto índice de análisis es capaz de inferir referente al tema tratado	
Habilidades (emocionales afectivas)		Análisis: Desarrolla la capacidad de análisis trayendo consigo la aprobación de la temática. Explicación: El estudiante que analiza, infiere, cumple con habilidades y es capaz de argumentar. Evaluación: se tendrá en cuenta las tres divisiones cognitivas, praxiológica y afectiva. Autorregulación: Los resultados observados en el proceso pueden apoyarse en una retroalimentación de los temas.	
Enseñanza Elaboración de guion didáctico que permiten una visión general de la temática.	Actividades planeadas - Realización de exposiciones. -	Recursos y herramientas didácticas -Copias -Textos -Marcadores -Video-Bean	Estrategia de evaluación La evaluación se tendrá en cuenta el desarrollo de la actividad.
Resultado esperado y momento de inicio <u>Día 4 mes 3 año 2017</u> Permanentemente. ganar la atención de los estudiantes ya que cuando esto se logra, el		Observaciones o resultado logrado momento final <u>Día 4 Mes 3 año 2017</u> Se hace indispensable de aportar el interés en lo adecuado para lograr mejores resultados.	

estudiante genera la capacidad de desarrollar cualquier actividad y dará los mejores resultados.	
--	--

Fuente: Basado en Ronald Feo.

FORMATO DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

INSTITUCIÓN EDUCATIVA POLICARPA SALAVARRIETA

DISEÑO DE ESTRATEGIA QUE DESARROLLA PENSAMIENTO CRÍTICO	
Docente: Carmelo Torres	
Nombre de la estrategia: Viaje al origen de las cosas	
Temas y contenidos Declarativos Épica clásica griega, conceptualización. Contexto histórico, social, político, cultura. Características. Procedimentales: Indagación de pruebas a través de consultas, organización socialización y elaboración de ensayo. Actitudinales Apreciar la posibilidad y aplicación e nuestra sociedad, los valores y principios superiores del pueblo griego.	Objetivo: Comprender la importancia de la épica clásica griega en el desarrollo de la cultura medieval, a través de textos, contextualización histórica y cultural para valorar su trascendencia en la historia y evolución.
	Sustentación teórica: Las fuentes de información sobre épica clásica griega son de variado orden y de abundante conocimiento; por lo tanto, el trabajo en el evento de clase parte de la interacción del alumno con las fuentes, la selección de información y fuentes en común de lo apropiado. Acto seguido, se elaboran textos críticos con un profundo contenido argumentativo, alrededor de una tesis explícita o inferida,
	Habilidades cognitivas Interpretativas: Asumir una posición crítica frente a la trascendencia de la épica clásica griega. Inferencia: Deducir temáticas, mensajes y estructuras semánticas. Análisis: Poner cada contenido, temática o concepto en contexto y luego realizar ejercicios inter disciplinados.

Habilidades (emocionales afectivas) Apropiarse de valores supremos como el honor, la honradez, el sentido de pertenencia, la lucha por lograr objetivos comunitarios la solidez de la ética personal, pública y comunitaria.		Explicación: Invitación, énfasis y puntualización a lo largo del proceso para no caer en ambigüedades. Evaluación La evaluación es progresiva acorde al ritmo de aprendizaje de los alumnos. Además, valorativa y formativa Autorregulación: El proceso tiene momentos típicos en curias heterogéneas que se deben tener en cuenta	
Enseñanza Realizar trabajos comparativos con los elementos comparativos de la sociedad griega y la nuestra desde la ética, los valores, y la literatura.	Actividades planeadas Organización de concepto, categorías y documentos. Luego previa socialización se le propone la elaboración de un ensayo con estructura argumentativa.	Recursos y herramientas didácticas • Bibliográficos • Documentales audiovisuales • Texto guías	Estrategia de evaluación • Participación coherente. Clara y pertinente en la socialización • Claridad y contundencia en los conceptos • Calidad de la elaboración del discurso.
Resultado esperado y momento de inicio <u>Los alumnos deben tener, al final de la puesta en marcha del proceso, claridad en los conceptos, aumento en el nivel léxico, argumentos racionales, afectivos y organización coherente de la información.</u>		Observaciones o resultado logrado momento final Día __03__ mes __03__ año __2017__ <u>Se logró establecer diferencias conceptuales en la contextualización temática, pero al momento de la elaboración del texto escrito (ensayo) se observan falencias de redacción y de formulación de argumentos alrededor de la tesis.</u>	

Fuente: Basado en Ronald Feo.

FORMATO DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

INSTITUCIÓN EDUCATIVA POLICARPA SALAVARRIETA

DISEÑO DE ESTRATEGIA QUE DESARROLLA PENSAMIENTO CRÍTICO	
Docente: Leonel Vloria Áreas de orientación: Lenguaje Grado: Sexto	
Nombre de la estrategia: Organízate	
Temas y contenidos	Objetivo General: Establecer las diferencias entre las características específicas de las diversas tipologías textuales, a través de la esquematización en mapas mentales.
Declarativos: Tipologías textuales-mapas mentales	
Procedimentales: Elaboración de mapas mentales referentes a los tipos de textos	Sustentación teórica Los mapas mentales son organizadores gráficos que permiten la aprehensión de contenidos de una manera particular y conscientes de ello, se optó por trabajarlos como estrategia de aprendizaje. Lo anterior, bajo los postulados teóricos del psicólogo Tony Buzan, quien considera que los mapas mentales son un instrumento que permite aprender de manera más efectiva y desarrollar actitudes de pensamiento para el aprendizaje. En este sentido, se asume el aprendizaje desde la postura cognitiva y constructiva.
Actitudinales: Uso contextual y apropiado de las tipologías textuales en la construcción de sociedad	
	<i>Habilidades cognitivas</i>

Habilidades (emocionales afectivas) • Respeto • Responsabilidad • Solidaridad Desde el conocimiento de las diversas tipologías textuales, aportar a la sociedad con el uso pertinente de estas.		Interpretativas: Comprensión de la diversidad textual y su relación con la intención comunicativa. Inferencia: Reconocer el tipo de texto a usar de acuerdo a la intención comunicativa. Análisis: Que el estudiante sea capaz de separar las partes de cada tipología textual y comprender sus diferencias a partir de allí. Explicación: Capacidad de explicar en palabras y representaciones propias un determinado tema. Evaluación: Reconocer si se está utilizando la tipología textual acorde a la intención comunicativa. Autorregulación: Reconocimiento de fortalezas y debilidades a partir de los procesos de socialización.	
Enseñanza: • Explicaciones teóricas prácticas • Trabajo colaborativo • Socializaciones • Producción textual (mapas mentales)	Actividades planeadas La producción textual y las socializaciones, en la medida en que permite la auto y la heteroevaluación de lo que se conoce y en este sentido de cualifica.	Recursos y herramientas didácticas • Guías de trabajo • Organizadores gráficos • Material pedagógico	Estrategia de evaluación El proceso de producir mapas mentales siempre se va cualificando, en ese orden de ideas trato de evaluar atendiendo a los avances o retrocesos de los estudiantes.
Resultado esperado y momento de inicio Día ____ mes ____ año ____		Observaciones o resultado logrado momento final Día ____ mes ____ año ____	

Espero que los estudiantes logren aprender a esquematizar y dar una mejor organización al pensamiento y al conocimiento que adquieren, facilitándoles esto su proceso de aprendizaje.	Los estudiantes iniciaron la comprensión de cómo organizar y relacionar de forma gráfica los contenidos y los conceptos aprendidos en clase. Existen aún dudas que se espera, puedan ir solucionándose a medida que se avance en el año escolar.
---	--

Fuente: Basado en Ronald Feo.

Nivel institucional

La intervención a nivel institucional se realizará, a partir del desarrollo de los siguientes eventos:

- Orientaciones a cerca del horizonte institucional,
- Conceptualización sobre el pensamiento crítico.
- Promoción de estrategias didácticas innovadoras, creativas que desarrollan las habilidades cognitivas y afectivas fomentando el pensamiento crítico.

Primer escenario de intervención: Orientaciones acerca del horizonte institucional

- **Acción didáctica:** Presentación y explicación del horizonte institucional a través de conversatorio reflexivo.
- **Participantes:** Docente, grupo interdisciplinar, grupo investigador.
- **Finalidad:** Generar en los docentes de la institución la apropiación e implementación en sus prácticas del horizonte institucional.
- **Acción Reflexiva:** ¿Puedo transformar mis prácticas a partir de la apropiación del horizonte institucional?

Escenas de intervención

Este primer momento. Lo trabajaremos en un espacio que permitirá la socialización y la explicación del horizonte institucional del colegio, con la intención de darlo a conocer a los docentes de la institución. Esto se realizará mediante el desarrollo de un conversatorio reflexivo, dirigido por el grupo interdisciplinario, el cual propondrá un diálogo participativo entre todos los docentes en el cual se exponga y se debatan distintos criterios que se generen, a partir del análisis del horizonte institucional y que permita de forma dinámica y participativa apropiarse de este.

- **Segundo escenario de intervención:** Fundamentación sobre el pensamiento crítico.
 - **Acción didáctica:** La ruleta del conocimiento.
 - **Participantes:** Docentes, directivos docentes, grupo interdisciplinario y grupo investigador.
 - **Finalidad:** Fundamentar teóricamente a los docentes de la institución a cerca de las características del pensamiento crítico con el ánimo de que estos las apropien e implementen estrategias didácticas en su práctica diaria.
 - **Acción reflexiva:** ¿Puedo generar pensamiento crítico en mis estudiantes a través de mi práctica?

Escenas de intervención: Este segundo momento, lo trabajaremos en un espacio que permitirá la socialización y explicación de los fundamentos teóricos que hacen referencia al pensamiento crítico, con la intención de darlo a conocer a los docentes de la institución. Esto se realizará, mediante la aplicación de un taller pedagógico denominado *La ruleta del conocimiento*, dirigido por el grupo interdisciplinario, el cual consiste en diseñar una ruleta que contenga números del

uno al diez; de manera simultánea, los docentes formarán diez grupos y se le asignará un número a cada uno, se pondrá a girar la ruleta y el grupo seleccionado debe responder preguntas relacionadas con las características del pensamiento crítico. Al final, el grupo interdisciplinario establecerá conclusiones.

Cronograma

Fase uno	FECHAS	EVENTOS	ESCENARIO	LUGAR
	Octubre 2015	Diarios de campo(etapa diagnóstica)	Reflexivo	Universidad Santo Tomás
	Octubre 2015	Cartografía social pedagógica 1 (etapa diagnóstica)	Reflexivo	Universidad Santo Tomás
	Diciembre 2015	Cartografía social pedagógica 2(reflexión de práctica)	Reflexivo	Biblioteca (Institución Educativa Policarpa Salavarrieta)
	Marzo 2016	Muestras de estrategias didácticas y reflexión sobre ellas	Didáctico	Sala de profesores
	Abril 2016	Grupos de discusión maestros entrevista sobre pensamiento crítico	Reflexivo	Reuniones de evaluación y promoción institucional
	Junio 2016	Grupos focales estudiantes	Reflexivo	Biblioteca, cafetería institucional
	Junio 2016	Charla y avance de la investigación	Didáctico Reflexivo	Plenaria docentes

				biblioteca
	Sep. 2016 Marzo 2017	Estrategias didácticas reflexión 2 etapa	Didáctico	Sala de profesores
	Septiembre 2017	Diseño de estrategias y orientaciones generales	Didáctico reflexivo	Reuniones de área, sala de profesores
	Día institucional diciembre 2017	Taller pedagógico reflexivo	Reflexivo	Biblioteca institucional
	Enero 2018 Día institucional	Reunión y orientaciones de grupo investigativo	Didáctico	Biblioteca jornada pedagógica institucional
	Enero 2018	Taller didáctico estrategias para el pensamiento crítico	Didáctico	biblioteca
Fase dos	Febrero 5 2018 Ciencias Sociales 13 de febrero 2018 humanidades 21 de febrero 2018 Ciencias Naturales 1 de marzo 2018 ética, religión 9 de marzo. de 2018 Matemáticas	Taller de promoción de estrategias que desarrollan pensamiento crítico en los estudiantes de la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta, desde diferentes áreas.	Didáctico	Sala de profesores
	10 de mayo de 2018	Promoción de estrategias que desarrollan pensamiento crítico	Didáctico, institucional	biblioteca
	Junio de 2018	Orientaciones a cerca del horizonte institucional	Institucional	rectoría

	Nov 2018	Fundamentación sobre el pensamiento crítico	Institucional	Biblioteca
--	----------	--	---------------	------------

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Acero, E. (Sf). El diario de campo: Medio de investigacion del docente. *Actualidad educativa*, 3-14.
- Alemañy, C. (Marzo de 2009). Un nuevo rol docente en la era de las nuevas tecnologias. Malaga.
- Almeida M, C. F. (Diciembre de 2014). Didactica problematizadora para la configuracion del pensamiento critico, en el marco de la atencion a la diversidad. *didactica problematizadora*. Manizalez, Caldas, Colombia.
- Almeida, M., Coral, F., & Ruiz, M. (Diciembre de 2014). Didactica Problematizadora Para la configuracion del Pensamiento Critico, en el Marco de la Atencion a la Diversidad. *Didactica Problematizadora*. Manizalez, Caldas, Colombia.
- Asprelli, M. c. (2012). *La didactica en la formacion docente*. Rosario: Homosapiens.
- Avanzinni, G. (1998). *La pedagogía hoy*. Mexico: Fondo de Cultura Economica .
- Barragàn, D. (2015). *El saber pràctico: Phrònesis. Hermeneùtica del quehacer del professor*. Bogotà: Ediciones Unisalle.
- Barragan, D. (2016). La cartografia social-pedagógica: una oportunidad para producir conocimiento y re-pensar la educación. *Itinerario Educativo*, 127-141.
- Basabe, L., & Cols, E. (2007). La enseñanza. En A. Camilloni, E. Cols, L. Basabe, & S. Feeney, *El saber Didáctico*. Buenos Aires: Paidos.
- Bolaños, B. (1 de Junio de 2012). Pensamiento critico formar para atreverse. Bogota, cundinamarca, colombia.
- Buchelli, G. y. (2009). Transposicion Didactica: bases para repensar la enseñanza de una disciplina cientifica. I parte. *Revista academica e institucional*, 17-38.
- Cols, E., & Basabe, L. (2007). El Saber Didáctico. En A. De Camilloni, *El saber didáctico* (págs. 125-161). Buenos Aires: Paidós.
- Comenio, J. A. (1630-1998). *Didactica magna*. Mexico: Purrua.
- De Camilloni, A. (2007). *El Saber Didactico*. Buenos Aires: Paidos.
- De la Torre, S. (19 de Octubre de 2006). EL DIÁLOGO ANALÓGICO CREATIVO:UNA ESTRATEGIA DE APRENDIZAJEY EVALUACIÓN INTEGRADOR. *Qurriculum*, 59-75.
- De Oliveira, M., & Serra, P. (1992). La creatividad, elpensamiento crítico y los textos de ciencias. *Tarbiya. Revista de investigación e innovacion educativa del instituto universitario de ciencias de la educación. Universidad autónoma de Madrid*, 59-80.

- Domingo, J. (2015). Pensamiento Critico , Sustrato del Analisis de la complejidad. *Innovacion y Conocimiento*, 3.
- Esquivias Serrano, M. T. (2004). CREATIVIDAD: DEFINICIONES, ANTECEDENTES Y APORTACIONES. *Revista digital universitaria*, 3-17.
- Facione, P. (2007). *Pensamiento Critico: ¿que es y porque es impoprtante?* Recuperado el 2016, de <http://www.eduteka.org/PensamientoCriticoFacione.php>.
- Fernandez, C., & Ruiz, E. (17 de Noviembre de 2015). *La comunicacion docente -alumno*. Obtenido de La comunicacion docente- alumno: http://www.eduinnova.es/mar2010/COMUNICACION_DOCENTE.pdf
- Freire, P. (1976). *Educacion y Mudanza*. Celaded, buenos aires, argentina: La Mano.
- Freire, P. (1996). *Pedagogía de la Autonomía*. Buenos Aires: siglo XXI.
- Freire, P. (1998). *Pedaghogia de la pregunta*. Quito: Cedec.
- Freire, P. (2006). *Pedagogia de la autonomia*. Buenos Aires: siglo XXI editores.
- Galeano, M. (2004). *Diseño de proyectos en la investigacion cualitativa*. Medellin: Fonde editorial universidad EAFIT.
- Gamez, G. (1998). *Todos somos creativos*. Barcelona: Urano.
- Giroux, H. (1988). *Los Profesores como intelectuales hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Giroux, H. (2000). *La inocencia robada juventud, multifuncionales y politica cultural*. Madrid: Ediciones Morata.
- Giroux, H., & McLaren, P. (1998). *Sociedad, cultura y educación*. España: Miño y Avila.
- Gomez, D., Oviedo, R., & López, H. (2012). ESTILOS DE APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS, CON BASE EN EL MODELO DE HEMISFERIOS CEREBRALES. *TLATEMOANI revista academica de investigacion*, 1-27.
- Lerner, D. (1996). La enseñanza y el aprendizaje escolar. En J. Piaget, & L. Vigotsky, *Contribuciones para replantear el debate* (pág. 98). Buenos aires: Paidós.
- Litwin, E. (1997). *Las configuraciones didácticas*. Benos Aires: Paidós.
- Mager, R. (1971). *Formulacion operativa de objetivos didácticos*. Madrid: Marova.
- Mejía Navarrete, J. (2004). Sobre la investigación cualitativa. Nuevos conceptos y campos de desarrollo. *Investigaciones Sociales*, 277-299.
- Mercedez, C. (2008). *La idea de didacticas antescedentes , genesis y mutaciones*. Bogota: Magisterio.

- Monsalve, A., & Pérez, E. (2012). El diario pedagógico como herramienta para la investigación. *Itinerario educativo*, 117-128.
- Monsalve, J., & Montoya, J. (2008). Estrategias para generar el pensamiento crítico en el aula. *Revista virtual Universidad Católica del Norte*, 1-26.
- Moreno, M. G. (Diciembre de 1995). Investigación e Innovación Educativa. *Revista de educación y cultura*, 21-25.
- Niño, J., & Castañeda, A. E. (2010). *Redes conversacionales entre familias y escuelas*. Bogotá: Magisterio.
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de grupo*. Madrid: Katz Editores.
- Ortega, P. (2009). La Pedagogía Crítica: Reflexiones en torno a sus prácticas y sus desafíos. *Pedagogía y saberes*, 29.
- Osorio, F., & Jaramillo, J. (2013). *Investigacion e intervención social*. Bogotá.
- Padilla, J., Gonzalez, C., & Silva, W. (2011). Sentido de la formacion docente desde la perspectiva sociocrítica. *Educacion, comunicacion, tecnologia. Universidad pontificia Bolivariana*, 10.
- Parra, E. (2005). Coleccion de tesis digitales. *UDLAD BIBLIOTECA*, 01-30.
- Peña-Cuanda, M., & Bolaños-Gordillo, L. F. (2009). La investigación como proceso de intervención social. *Ra Ximhai*, 181-186.
- Piñuel, J. (2002). Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido. *Estudiso de sociolingüísticaLinguas, sociedades e cultura*, 1-42.
- Powell, R., & Single, H. (2009). Focus groups. *International Journal for Quality in Health care*,. *Pergamon*, 499-504.
- Rincón, M. (2009). El perfil del docente ante la incorporación de las tecnologías de la informacion y comunicación (TIC) en la educación. *Revista e-Formadores*, 1-8.
- Rolón, N. (2014). Pensamiento crítico y docencia. Breves reflexiones de su aporte y riqueza. *Didac*, 18-23.
- Salgado Lévano, A. C. (2007). Investigacion cualitativa: Diseños, evaluación del rigos metodológico y retos. *LIBERABIT*, 71-78.
- Susa, C. I. (Octubre de 2009). Intervención en las intervencióm: una mirada desde la complejidad. *Tendencias y Retos*, 237-243.
- Torre, S. d. (2000). *Estrategias Didacticas Innovadoras*. Barcelona: Octaedro.

- Torre, S. d. (19 de Octubre de 2006). EL DIÁLOGO ANALÓGICO CREATIVO:UNA ESTRATEGIA DE APRENDIZAJEY EVALUACIÓN INTEGRADOR. *Qurrriculum*, 59-75.
- UNESCO. (2004). *Las tecnologías de la informacion y la comunicación en la formacion docente*. Montevideo: Ediciones Trilce.
- Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de intervención social: reflexion metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis, S.A.
- Vecina, M. L. (2006). Creatividad. *Papeles del psicólogo*, 39.
- Villarini, A. (2003). Teoria y pedagogia del pensamiento critico. *perspectivas psicologicas*, 35-42.
- Villarini, A. (2003). Teoria y pedagogia del pensamiento critico. *Perspectivas psicologicas*, 35-42.
- Zemelman, H. (2005). *La Voluntad de Conocer*. Chiapas mexico: Anthropos.

ANEXOS

Anexo 1: Consentimiento Informado

Fecha: _____

Institución donde labora: _____

Cordial saludo, de manera respetuosa le extendemos la invitación a participar del proyecto de investigación titulado: Hacia la transformación crítica desde la reflexión de la práctica docente, liderado por los docentes Rocío Cuello, Ernesto Guevara, Ramiro Mendoza, Nadin Pérez y Ángel Sierra, Candidatos a magister en Didáctica de la universidad Santo Tomás, Bogotá.

Consideramos que su participación y colaboración es muy importante para llevar a cabo esta investigación.

Si acepta formar parte de este estudio debe responder algunas preguntas, las cuales se orientarán a través de grupos de discusión teniendo en cuenta que esa información será de carácter confidencial. Con ésta información se hará su respectivo análisis, para su publicación y codificación. Si decide participar debe firmar este consentimiento en la parte inferior.

Acepto que he recibido toda la información de forma clara y precisa, autorizo la utilización de la información recibida y acepto participar en dicho estudio.

Nombres y Apellidos: _____

Área de desempeño: _____

ANEXO 2: preguntas orientadoras

¿Qué piensa de la imagen?



ANEXO 3: Preguntas orientadoras Grupos de Discusión

Categoría	Subcategoría	Pregunta
Didáctica	Enseñanza	¿Cómo hace para potencializar las habilidades en el estudiante ¿Cómo es la forma de trabajar, más utilizada desde tu clase?
	Estrategias	¿Qué estrategias didácticas implementa usted para el desarrollo del pensamiento crítico?
Formación Personal	Práctica docente	¿Cómo haces para que los estudiantes te construyan conocimiento? ¿Qué herramientas nuevas utilizas que le den resultado en su práctica docente?
	Comunicación	¿Sus estudiantes le producen textos escritos u orales de su enseñanza para aprender? ¿Cómo le enseña a relacionar

lo aprendido en clase con el
contexto?

Innovación	Creatividad	¿Utilizas algún método para incentivar la curiosidad de tus estudiantes en clase?
	Uso de tecnologías	¿Cómo Incorpora las Tics en su práctica docente?

ANEXO 4: Entrevista Semi-estructurada

A continuación, comentaras parte de tu práctica diaria de aula y las estrategias para que el estudiante desarrolle habilidades cognitivas que apuntan hacia el modelo social y hacia el enfoque crítico, horizonte académico de nuestra institución

Habilidades cognitivas del pensamiento critico

Interpretar, analizar
inferencia, Auto regulación,
explicación, Evaluación

REFERENCIA	DESCRIPCIÓN	OBSERVACION O COMO
Nombre de la estrategia		
Planificación		
Pilares de la estrategia		
Apoyo de tecnologías y otros		
Originalidad e innovación		
Habilidades que desarrollo		
Evaluación de la estrategia		
¿Cree que desarrolla pensamiento crítico con su estrategia?		
Área de la estrategia		
Otras observaciones		
Nombre del facilitador _____	formación académica _____	FECHA _____ grado ---

ANEXO 5: Matriz de análisis de horizonte categorial.

Categoría	Subcategoría	Grupo discusión maestros	Entrevistas Maestros	Grupo de discusión estudiantes
Formación docente	Práctica docente	...una palabrita clave y es el hecho de reflexionar y ahí es donde está la idea de una crítica, una crítica reflexiva, e muy pocos estudiantes tienen eso, tienen el echo todo para ellos es aceptable, lo aceptan (GR2,3) Bueno yo he cada semana se me ocurre algo diferente de acuerdo al nivel de interés que yo vea cuando veo que ya el interés está decreciendo suelo e ponerme a pensar bueno ya es hora de cambiar hacer algo como que más espectacular algo más motivante entonces a mí me mueve mucho algo así como la retroalimentación con base en lo que veo y el aumento del interés o baja el interés he se me ocurre la actividad. (GR3,3) Bueno diariamente en mi práctica docente en el área de matemáticas al iniciar la clase casi siempre recordamos un poco lo visto anteriormente porque un tema siempre en matemáticas lleva del otro siempre el estudiante debe saber unos pre	Los tiempos van cambiando, los estudiantes van cambiando y las estrategias como tal deben ir cambiando también entonces uno como maestro debe estar al día de esas exigencias y cualquier formación pues muy bienvenida será. (ED1, 5) Bueno, siempre estoy pensando en el área de física, me gustaría por ejemplo que hubiese más lecturas relacionadas con el tema de la física y lecturas muy actualizadas de lo que es la física en estos momentos y sus aplicaciones, exacto nos estamos metiendo mucho con la física en	Yo pienso que también en las materias como son religión y ética porque es donde nos enseñan a formar los valores cómo comportarnos con las demás personas en nuestro entorno. (GE1, 2)

		saberes para poder realizar lo que se va a trabajar, luego de de hacer ese recorderis iniciamos con una situación al contexto de la vida cotidiana para que el estudiante relacione lo la temática que se va a trabajar con lo de la vida de las situaciones siempre y cuando el tema que vamos a trabajar se preste para hacer esta situación problema. (GR3, 6) Hay las actividades que puedo realizar en matemáticas para que el estudiante realice pensamiento crítico teniendo en cuenta esto que ya mencione anteriormente situaciones problemas en las situaciones problemas el estudiante está pensando y contextualizando lo que va a resolver mediante algo que se ve a diario también al momento de que un estudiante pasa al tablero a hacer un ejercicio a responder a plantear en ese ejercicio y a realizar ese ejercicio esta también realizando un pensamiento crítico. (GR3,7) En el área de inglés estamos trabajando con textos diseñados por el	mucha matemática de la física y poco espacio para dialogar sobre lo fundamental y los avances de la física actual. (ED1, 7) Si, cada docente a diario, cada uno de nosotros debemos estar dispuestos a transformar nuestro rol, nuestra practica porque nosotros sabemos cada día que va transcurriendo se van presentando nuevas cosas, se van presentando nuevos métodos está avanzando la tecnología por lo tanto nosotros como docentes también debemos transformar el rol que venimos presentando a diario. (ED2,5) En cuanto a los elementos que me gustaría adoptar seria incentivar a los estudiantes pues a que hayan programas en	
--	--	---	--	--

		ministerio prácticamente ee ya la temática viene ajustada a todo ese tipo de cosas ee temáticas como medio ambiente eee...e vida familiar entonces prácticamente los mismos textos que utilizamos en grado octavo y noveno se ajustan al pensamiento crítico. (GR3,8) Bueno en cuanto a desarrollar las habilidades en los estudiantes para que esas habilidades de pronto las desarrollen ellos aún mas delo que las desarrollan en el caso de matemáticas siempre tendemos a que el estudiante tenga habilidades procedimentales que el estudiante sea capaz de pensar de analizar en cuanto a situaciones de la vida cotidiana del estudiante se mete en ese contexto para que el estudiante sea capaz también de criticar ciertos aspectos, siempre nos damos cuenta que cuando estamos abordando una temática hay estudiantes que desarrollan más unas habilidades y hay otros estudiantes que desarrollan otras totalmente distintas siempre tenemos diversidad de estudiantes en cuanto a esa diversidad de estudiantes que	cuanto a la tecnología para que ellos sean capaces por medio de la tecnología de ser capaces de plantear estrategias, ser razonables, también me gustaría implementar elementos en el aula de clases por medio de recursos didácticos que para cada tema tengamos un recurso didáctico y el estudiante se apropie de ese recurso didáctico y así por medio de la visualización sea capaz de generar un pensamiento crítico. (ED2,7) A pesar que mi enseñanza es del inglés y que va ser el mismo idioma el hecho que sea el mismo idioma no quiere decir que sea la misma práctica docente estoy dispuesto a cambiar las prácticas de hecho sí, es un	
--	--	--	---	--

		tenemos hay que aplicar situaciones o contextos diferentes. (GR3,2)	mundo cambiante y a pesar de que se va a enseñar lo mismo obviamente la posibilidad de cambiar las practicas siempre va a ser considerada de hecho cada año se busca ee la el entrenamiento en otro tipos de estrategias de enseñanza en otro tipo de metodologías para la enseñanza de este mismo idioma. (ED3,5) A alguien en una ocasión le escuchaba decir que le preguntaba cuántos años de experiencia tienes y esa persona decía tengo 20 años de experiencia, entonces le devolvieron la pregunta y le preguntaron en esos veinte años cada año ¿Qué ha hecho? No yo he dado clase yo he orientado clase no pero eso	
--	--	--	--	--

			no es nada eso usted tiene un año de experiencia el resto diecinueve han repetido lo que lo que hizo el primer año, yo creo fundamentalmente que para que la educación sea transformada debemos estar abiertos a los cambios debemos estar abiertos ... a incorporar nuevos conceptos nuevas estrategias nuevas herramientas a evaluar lo que hemos hecho durante un año o dos años atrás y mirar que podemos ee innovar que le podemos agregar que le podemos quitar para que para perfeccionar esa práctica docente, de manera que si no estamos abiertos a ese cambio ee la educación es la es el gran perdedor	
--	--	--	---	--

			especialmente los estudiantes. (ED4,5) Bueno es el pensamiento crítico es cuando el estudiante se forma como persona íntegra se forma como persona que puede expresar no solo verbalmente no solo escrito sino también con su comportamiento con sus acciones lo que es bueno el pensamiento crítico debe llevar a que las personas no repitamos no estemos en inmiscuidos en una tendencia sin por lo menos discutir sin por lo menos analizar lo que está pasando entonces un estudiante una persona que tenga pensamiento crítico es una persona que analiza la repercusión que tienen las tendencias o las	
--	--	--	--	--

			modas con respecto a a lo que a mi parecer a mi ser o al ser si esa persona no analiza eso es una persona que realmente no ha desarrollado en ningún momento un pensamiento crítico. (ED4,6) Despertar la curiosidad del estudiante para que juntos se construyan en el aula de clase sus conocimientos es decir llegar una educación transformadora pensar en una educación que incluya el estudiante que se centre en el estudiante no que el docente llegue a proponer sin pensar en lo que le podría convenir al estudiante a veces por ejemplo e el estudiante pregunta y ¿para qué me sirve estudiar física 1? (ED4, 7) Para ver física 2	
--	--	--	--	--

			es decir son a veces no tenemos los propios argumentos para convencer al estudiante de lo interesante de lo interesante que pueden resultar ee que podría ser interesante el tema entonces a veces nosotros no comprendemos muy bien y tampoco alcanzamos aplicar ese tipo de temas y situaciones y llevarlo a que el estudiante sea el principal interesado en el desarrollo de las clases entonces creo que los elementos fundamentales es llamar la atención del estudiante llevando eso que estamos desarrollando la clase que estamos desarrollando al nivel donde él pueda participar de él donde él pueda equivocarse	
--	--	--	---	--

			donde él pueda encontrar soluciones donde él se pregunte de cosas donde él pueda encontrar que todo lo que estamos desarrollando en el aula de clase tiene una relación con el entorno. (ED4, 8) Claro que sí, siempre eeh hay que estar dispuesto a lo nuevo no hay que tenerle miedo, siempre lo nuevo nos produce miedo pero estoy dispuesta aceptar y mejorar en mi práctica docente. (ED5, 5) Para desarrollar el pensamiento crítico siempre tenemos que estar eehh atento a lo nuevo que hay, siempre tenemos que ser consciente de la realidad que vivimos y dar nuestros argumentos, aunque nos de	
--	--	--	--	--

			miedo lo lo nuevo, pero siempre tenemos que estar eeh propensos a a afectar nuevas estrategias, nuevas introducciones, que los estudiantes, por lo menos en las nuevas tecnologías nos llevan a veces una gran ventaja y nosotros también tenemos que ir a la vanguardia con ellos eeh nosotros también tenemos que prepararnos con lo nuevo que hay para estar a la par con los estudiantes, porque hay muchos estudiantes que tienen maneras de pensar que a veces nos deja con la boca abierta, como dice uno vulgarmente. (ED5,6) Con la mayor disolución lo puedo decir , se está logrando en muy poco	
--	--	--	---	--

			porcentaje, tanto a nivel de docente, como , es decir somos muy pocos los docentes que generan pensamiento crítico, que generan acciones para generar pensamiento crítico y los que lo hacen , lo hacen tal vez esporádicamente , por qué no se motiva la creatividad, no se trata de generar debates, se hacen se hacen de manera aislada, sin embargo se puede encontrar en algunas prácticas de docentes, estrategias que generan el pensamiento crítico, estrategias, pero como te digo , si un profesor está enmarcado en el desarrollo del pensamiento crítico, no es una sola clase, es su práctica, eso debe ser una constante. (ED6,3)	
--	--	--	---	--

			Pero yo creo que, a buena hora, hay una formación de los docentes en muchos niveles en cuanto a especializaciones, y especialmente en maestrías y eso está poniendo en evidencia referentes, fundamentos teóricos, que nosotros presentábamos como docente. (ED6, 5) Se está viendo una reflexión desde la práctica, se está por lo menos discutiendo como podemos mejorar, entonces ya eso son indicios de que se están generando cambios, y que se pueden generar cambios, esos cambios se ven inmediatamente con un estudiante que participa, más en la clase, con un estudiante	
--	--	--	---	--

			más activo, con un estudiante que se esfuerza, que ya no ve el estudio como una obligación, sino como algo bueno, algo chévere, algo que lo motive, el mismo estudiante encuentra motivaciones, porque obviamente ese docente comprometido. (ED6, 6)	
	Comunicación	Bueno desde el punto de vista del área de tecnología e en las clases se realizan ciertos debates de acuerdo a la a los temas que se están realizando el semestre pasado pues no se dice semestre el periodo pasado este periodo que termino tercer periodo tuvimos trabajando lo de centrales eléctricas tuvimos trabajando sobre las ventajas y desventajas de esas centrales eléctricas en el mundo entonces generamos un pequeño debate donde cada estudiante daba sus puntos de vistas de las partes de ventajas y desventajas de esas centrales eléctricas, ellos allí evidenciaban su pensamiento crítico en	El diálogo docente a estudiante, debe ser un diálogo muy abierto de doble interacción no solamente el profesor impartir su cátedra y el estudiante receptivo, no, sino darle la oportunidad al estudiante continuamente que él vaya expresando su sentir respecto a lo que se le está enseñando. (ED1, 8) El diálogo es muy importante porque como	Para mí el diálogo es el método más importante que debe existir entre un maestro y sus estudiantes, cuando uno tiene una duda o quiere dar un punto de vista el método que debe utilizar es el diálogo, además dar opiniones de cómo debe realizarse la clase como parecería mejor, si quedo con alguna duda el estudiante y así se pueden intercambiar conocimientos e ideas. (GE1,12) Para mi si es

		donde ellos exponían de cierta forma con sus propias palabras pues los problemas que generaban ciertas centrales y las utilidades o las menos contaminaciones que generaban otras. (GR5, 4) Ahi yo hago yo lo hago de tipo personal y también de tipo grupal, hago dos grupos y hago un debate nuestro los dos conceptos después se hacen otro grupo para ver que miran de los dos o sea de las dos condiciones para ver de alguna porque hay que tener en cuenta los conceptos de cada respuestas o de cada concepto que hay ahí en la mesa porque cada uno tiene una respuesta de acuerdo a su concepto. (GR5,3) En la parte de proyectos que trabajo acá con ellos ellos se hacen autocrítico o o critican sus propios proyectos ellos miran si son funcionales o no son funcionales si realmente lo que van a presentar e como tal como proyecto merece presentarse porque quizás de pronto tiene una falla o alguna falencia entonces ellos se autocritican en todos en	nosotros sabemos una clase no es solamente del docente una clase también y es también importante el diálogo entre docente y estudiante, un estudiante sea capaz de fomentar preguntas en medio de eso ya nosotros formamos un diálogo entre los estudiantes y nosotros como docentes que estamos ahí al frente de ellos. (ED2,8) Primero eee el punto de vista de cada estudiante de acuerdo a una realidad, generalmente se busca que el estudiante sea capaz de interpretar su realidad que sea capaz de pensar por sí mismo y exponer sus propias ideas, son los elementos más básicos y de	importante el diálogo debido a que éste es, porque este nos ayuda a que por lo menos generar más claridad cuando tenemos una duda porque se cohibe el estudiante a generar preguntas por miedo a que el profesor le conteste mal y también para que lo pueda ayudar en algún problema que también se le presente en la vida cotidiana como cualquier persona. (GE1,13) Algunos dialogan dándonos concejos y en mi caso me ha servido mucho (GE2, 23) No todos porque hay algunos que nos dan la guía y nos dices tomen y trabajen o nos expliquen un tema una sola vez nos hacen preguntas y más de la mitad del salón no entienden y no se dan el trabajo de volver a explicar. Y Eso me parece poco profesional porque
--	--	---	--	---

		todo se está evidenciando en la parte de tecnología inclusive en este periodo cuarto periodo al grado decimo en todos decimo A decimo B decimo C y decimo D se está trabajando página web. (GR5,5)	pronto la necesidad de enfrentarse a un mundo globalizado seria uno de los elementos más apropiado para tener en cuenta. (ED3,7) La parte comunicativa es muy esencial en la enseñanza de un idioma es la parte más importante tiene que existir comunicación constante obviamente en esa segunda lengua el estudiante a veces es un poco reacio a expresarse por el hecho de ser una lengua que apenas está aprendiendo, pero la idea es que el estudiante sea capaz se arriesgue a comunicarse ¿existe comunicación?, total constante. (ED3,8) Bueno te decía si nosotros	sabemos que la gran mayoría de los estudiantes no tiene acceso a Internet o no tienen computador en donde puedan consultar y entonces a mí me parece incorrecto que un profesor venga a decir que si explico una vez más de la mitad de sus estudiantes no entendieron tenga el descaro de decir que busque a tal persona en Internet que el les va a decir lo mismo que yo. (GE3, 17) La verdad casi ninguno la verdad solo preguntan hay algunas personas que tienen un falso entendimiento creen que entendieron algo pero realmente no lo hicieron para después equivocarse. (GE3,18)
--	--	---	--	---

			ponemos en el centro al estudiante indiscutiblemente e hay que dialogar indiscutiblemente e tenemos que partir del intercambio tenemos que partir de la participación del estudiante para que se pueda construir en el aula un verdadero conocimiento y que se pueda formar un pensamiento crítico de lo contrario estaríamos cayendo en la misma mecánica conductista de llevar un concepto ya elaborado ya terminado donde el estudiante va a copiarlo y seguramente nosotros se lo vamos a pedir en la evaluación que nos repita entonces desde ese punto de vista el estudiante tiene que interactuar con el docente y	
--	--	--	---	--

			debe haber un dialogo permanente en el aula de clase del tema para que se pueda comprender el acierto. (ED4,9) Si no hay comunicación, si no hay dialogo no podemos llegar a un consenso, los estudiantes, uno como docente tiene que estar presto a las inquietudes de los estudiantes hay que saber escuchar eso le digo constantemente a mis grupos donde tenemos que saber escuchar hay que dialogar para poder solucionar la problemática que se presente, si no hay negociación, siempre vamos a utilizar otros medios que no son eficaces para llegar a acuerdo. (ED5,8)	
--	--	--	---	--

Didáctica	Enseñanza	Intento planear actividades que tengan que ver no sólo en la parte académica sino en la que los muchachos puedan explorar otras habilidades que tengan diferentes campos a leer o escribir o a transcribir o a llenar entonces intentó siempre hacer una que otra actividad que me permita ver lo que hacen no sólo en lo académico sino cultural artístico pero que mi materia se puede. (GR1, 1) La idea en cuanto al área de lenguaje es brindar todas las posibles opciones en los cuales los estudiantes se pueden expresar muchas veces cuando se plantean actividades por ejemplo de exposición grupal hay jóvenes que se cohiben entonces dicen que pueden expresar esa misma temática pero a través de un baile, a través de una canción, o a través de una dramatización entonces se le dan esos espacios para que ellos potencialicen sus habilidades pero a la vez hay una combinación de la parte digamos cultural, de la parte lúdica y de la parte académica. (GR1,2)	Bueno creo que parte de que los estudiantes estén motivados y como los motiva uno, haciéndoles atractivo el tema, que ellos puedan ver la aplicabilidad de ese tema en su vida cotidiana mostrarles, enamorarlos de esa situación de ese tema para que ellos puedan trascenderlo a su vida primero que el estudiante se interese realmente y que le vea la aplicabilidad al tema de lo contrario es difícil si lo siguen viendo de manera abstracta.(ED1,1) Bueno como dije ahorita inicialmente la principal herramienta es la motivación y a partir de esa motivación ya uno debe tener la estrategia bien planteada para llevar a cabo la enseñanza.	Además hay algunos profesores que enfocan su enseñanza para algo que nos va a servir con la sociedad y con el futuro. Así como las clases de biología que el profesor nos enseña sus anécdotas sus experiencias.(GE3, 2) También como las clases de religión en donde nuestra docente nos ha venido realizando unas series de actividades de acuerdo a nuestro proyecto de vida, de acuerdo a lo que queremos ser y quienes queremos llegar hacer en un futuro. (GE3, 4)
-----------	-----------	--	--	--

		Primeramente se le pregunta al estudiante sobre los pre saberes o los saberes previos que ellos tengan del tema qué se va a tratar luego se socializar entre todos se discute la temática y la docente pues aclara duda esa es la temática que yo llevo. (GR1,3) Bueno e en primer lugar es sumamente importante e exponer al estudiante a algo así lo que se llama el impust ya tienes que llevar alguna temática y exponerlo esa temática en mi caso de la enseñanza de los idiomas generalmente trabajamos cuatro habilidades entonces he descubierto que algunos estudiantes más son diestros en alguna de estas cuatro habilidades y de acuerdo a esas cuatro habilidades ellos potencializan e su su conocimiento previo alrededor de cualquiera de esas cuatro habilidades no sé qué otra cosa podría pensar mi amiga (GR3,1) Bueno en cuanto a desarrollar las habilidades en los estudiantes para que esas habilidades de pronto las desarrollen ellos aún mas delo que las desarrollan en el caso de matemáticas siempre tendemos a que el	(ED1,2) El deseo de aprender se los estudiantes se incentiva por medio de la motivación hacia ellos, antes de ellos aprender o tener un conocimiento de algún tema hay que motivarlos con situaciones que se presentan en la vida cotidiana. (ED2,1) ...al momento de incentivar a los estudiantes parto de la necesidad que ellos deben tener al momento de enfrentarse a una vida real, sabemos que los estudiantes tienen expectativas a la universidad y la manera en como despertar motivar a esos estudiantes es mostrándoles un futuro mostrándoles la necesidad que ellos van a tener en su futuro con el inglés e	
--	--	---	---	--

		estudiante tenga habilidades procedimentales que el estudiante sea capaz de pensar de analizar en cuanto a situaciones de la vida cotidiana del estudiante se mete en ese contexto para que el estudiante sea capaz también de criticar ciertos aspectos, siempre nos damos cuenta que cuando estamos abordando una temática hay estudiantes que desarrollan más unas habilidades y hay otros estudiantes que desarrollan otras totalmente distintas siempre tenemos diversidad de estudiantes en cuanto a esa diversidad de estudiantes que tenemos hay que aplicar situaciones o contextos diferentes. (GR3,2) Cuando nosotros eee cómo que vamos a tocar un tema o a ver un tema hay una un primer evento que es el evento de la motivación entonces allí les hago ver he la importancia del tema y como ese tema puede estar relacionado eee con el contexto después que sé de qué ya se desarrolla el tema este podemos profundizar más ya si y aplicar a veces se puede aplicar esa temática con el contexto ee se puede	sabemos de qué es un mundo globalizado y existe más que cualquier otra cosa la necesidad de aprender este idioma (ED3,1) Generalmente les muestro las realidades ellos van a enfrentarse a muchos retos uno de esos retos es el aprender un nuevo idioma esos elementos son los que les permiten a ellos tener una idea una idea clara de lo que va a ser su vida en un contexto globalizado. (ED3,2) Bueno nosotros tratamos de llevar a a lo más practico a lo más familiarizado posible los temas que estamos llevando a cabo e para que el estudiante encuentre una relación próxima es decir que él pueda relacionar	
--	--	--	--	--

		como es ciencias naturales pues también se puede llevar mucho esas clases e relacionarlo con el contexto entonces pienso que de esa manera uno puede hacerlo ver este que ellos vean que ciencias naturales en todas sus funciones que ellos cumplen porque uno e como ser humano está cumpliendo como ser vivo está cumpliendo funciones y esas funciones están están muy relacionadas con el contexto. (GR4, 21) Desde el área de sociales este la temática vista se le hace una comparación con lo que se vive e sea e la en en municipio o en el barrio entonces los estudiantes siempre están haciendo con la temática con lo que ellos viven en su desde su localidad. (GR4,22) es importante, es contextualizar a la realidad a la vida es una forma de llevar de evaluar su propia familia su propio entorno e implementar los conceptos que se aprenden para ver cómo se comportan en la casa y cómo se comportan en el colegio yo aplico los dos	con su contexto las temáticas que se está desarrollando o que se pretende desarrollar de esta forma creo que el estudiante e e se interesa un poco porque lo conoce porque no es ajeno a esa problemática. (ED4,1) Bueno los elementos es tener unos conceptos claros de pronto tener una claridad en el procedimiento del desarrollo de la clase unos objetivos claros unas metas claras ee unos elementos conceptuales claros que le permitan al estudiante construir conocimientos a partir de lo que uno pretende aportar desde los pre saberes que cada uno de los estudiantes tienen. (ED4,2) Desde el área de	
--	--	---	---	--

		contornos el contexto escolar y el contexto familiar o comunitario creo que es para ponerlos a evaluar y autocriticarse para ver como es el comportamiento dentro y fuera del plantel por que la ética es una ética integral no una ética de aula. (GR5, 18)	sociales en el grado sexto eeh se utiliza una guía, en la cual contiene eehh preguntas de opinión que están relacionadas con la problemática sobre todo con, el cuarto periodo se está trabajando, problemática de medio ambiente, problemática mundial y ellos lo tienen que relacionar con la problemática que viven en su comunidad o barrio. (ED5,1) Eeeh el contexto, sobre todo en la ciudad donde estamos donde vivimos una problemática y los estudiantes tienen que relacionar esa problemática y y tratar de que ellos den una posible solución a la problemática, o sea siempre hay que contextualizar los temas y eso	
--	--	---	---	--

			es lo que tratamos de hacer desde el área de sociales en los grados sexto. (ED5,2) Es el hecho de, más que repetir un concepto más que repetir una fórmula matemática, más que repetir una definición es contextualizar esas ideas esos conocimientos a un contexto particular. A un contexto por lo regular puede ser local regional, nacional incluso mundial, porque hoy en día estamos educando personas que hacen parte de una idea global, de manera que aquellos, que aquellas acciones, aquellos actos, que las situaciones que se viven n a nivel mundial, pueden ser vistas, reflejadas, en cualquier estudiante, de	
--	--	--	--	--

			cualquier persona, en cualquier parte del mundo. (ED6,1) Los acontecimientos de hoy, ya no son de países, ya no son nacionales, son de todo el planeta, gracias a la tecnología de la comunicación, por lo tanto, que el estudiante alcance a tener un pensamiento crítico, implica que el estudiante reflexione acerca de quién es el, quienes somos, que hacemos, en que parte de este engranaje me ubico. (ED6,2) ... la manera en que yo incentivo a mis estudiantes el deseo de aprender es mediante una motivación, mediante reflexiones que realizo en clase, siempre trato de traerles un detallito, algo	
--	--	--	--	--

			que les ayude a reflexionar acerca de su hacer como estudiante. (ED7,1) Los elementos que tengo que tener en cuenta al momento de transmitir mis saberes es los conocimientos previos que tiene el estudiante, eee mirar más o menos cuáles son sus fortalezas y sus debilidades y mirar cual estrategia metodológica se acomoda más dependiendo al curso que vaya a dar, a la clase que vaya a dar. (ED7,2)	
	Estrategias	Sin con sin, bueno yo utilizo la música Como ellos tienen yo siempre les doy una cartera de lo del corte, oímos la canción miramos el video que tiene la canción algunas versiones que hayan, y a partir de ahí le comenzamos a preguntar qué opinan de la canción por ejemplo ahora vamos a trabajar unas	Bueno en la asignatura que imparto que es física se puede o se ha partido de plantear un problema como lo dije al comienzo del año escolar que era los beneficios de la física para la	Pues el desarrollo de las clases son diversas cada maestro tiene su aspecto en que destacarse, cada uno emplea su metodología, explica sus temáticas de diferente forma y trata que el estudiante busque

		canciones de Michael Jackson qué son: in the world y Jason ,qué son canciones que hablan acerca de la paz y eso videos tiene un alto contenido de imágenes de la guerra y esa es la idea desde el área también trabajar , aunque en inglés es más desarrollo del lenguaje y hablar de no sólo de nuestro conflicto sino de otro conflicto de otros países que han pasado por eso. Comúnmente se hace esto también, también qué cómo compara mucho por el componente cultural el compara las escuelas de Estados Unidos con otros países y nosotros, qué balance tienen porque nosotros no tenemos lo que ellos tienen, esa es la manera en el componente en la competencia pragmática siempre se habla de lo cultural en inglés y así es que yo trabajo. (GR1, 7) Bueno en cuanto al lenguaje en lo que se refiere la parte de literatura hay textos que invitan mucho a la a la reflexión y genera precisamente una posición crítica de los estudiantes cómo son por ejemplo las narraciones de tipo cuento, de tipo	humanidad o los perjuicios de la física para la humanidad, ahí ellos hubo muchas opiniones y unos buenos ensayos al respecto y desarrollaron bastante esa parte no tanto teórica sino lo que ellos sentían de su pensamiento y lo supieron explicar. (ED1,3) Si a raíz de esa actividad todos los estudiantes se valieron de lo que ellos conocen de su entorno primario para poder dar la respuesta, muchos se fueron a cosas muy científicas porque han leído, han indagado pero la mayoría de respuestas son del contexto o sea ya el estudiante tiene conocimiento de su contexto y tratan de buscarle una explicación ya	la mejor o sea le busca al estudiante la mejor manera de que aprenda, de enseñarle y pienso que es un rol muy importante.(GE1,10)
--	--	---	---	--

		fábula que dejan enseñanzas o moralejas, y a partir de ahí los estudiantes comienzan argumentar acerca del comportamiento humano de igual manera los texto argumentativos e cuando ellos lo interpretan o cuando también los proponen a través de producciones dan la oportunidad que ellos expresen sus ideas y plantean alternativas de soluciones sobre una problemática determinada. (GR1,8) En mi campo en las clases de matemáticas e por lo general siempre se trabaja con situaciones problemas las cuales ellos trabajamos en grupos y socializamos entre todas las situaciones problemas que se presentan. (GR1,9) Bueno mis clases también trabajamos como dijo mi compañera preguntas y que ellos la lleven al contexto donde ellos se desenvuelven, en el caso de naturales por lo menos que estamos trabajando sobre la ecología entonces, mirar nuestro, nuestro espacio como está distribuido acá en la nuestra institución y a partir de ahí ellos van a dar su punto de vista y mirar que podemos	científica de eso es muy importante indagar de esa manera porque ellos todo lo relacionan de su entorno inmediato. (ED1,4) Para que un estudiante genere argumentación y sea reflexivo la estrategia que yo implemento desde al área de las matemáticas es trabajar con ellos situaciones problemas. En las situaciones problemas ellos son capaces de argumentar y no pueden llegar a la respuesta antes de haber reflexionado esa situación. (ED2,3) Porque casi siempre que uno trabaja con una situación problema se lleva al contexto de la vida cotidiana de la realidad con lo que el estudiante se encuentra	
--	--	--	---	--

		cambiar o que podemos mejorar si estamos haciendo bien las cosas, si estamos tirando papeles al suelo en fin. (GR1,10) En el caso de lenguaje talleres de comprensión e interpretación de textos, ya la parte propositiva que seria los argumentos que plantean el estudiantes en relación a la situación que se les presenta en cuanto a la temática. (GR1,11) Yo digo que una maneras para que el estudiante sea critico es que le pongamos estudio de casos que ellos analicen diferentes situaciones y a partir de ahí empiecen a resolver e esa problemática con palabras de ellos lo que le salga para irlos metiendo en el cuento de que sean críticos que sean reflexivos eso a mi manera porque a ellos les falta bastante leer y cuando leen entonces quieren encontrar en el primer párrafo quieren encontrar la respuesta a veces son textuales y no leen y entonces dice dónde está la respuesta a mí me ha pasado con mis guías no han leído y ya quieren encontrar las respuestas y dicen no no	cada día, a diario, mediante eso ellos son capaces de contextualizar lo que estamos viendo con la realidad.(ED2,4) Realmente trabajamos mucha comprensión de texto la comprensión de texto está más que todo basada en contextos reales generalmente los estudiantes aplican mucho la lectura e ese tipo de actividades son las que le permiten al estudiantes ser argumentativo se les da una base una lectura donde ellos a partir de esa lectura empiezan a argumentar y a exponer su punto de vista de alguna situación real de nuestro contexto. (ED3,3) Como son estudiantes de grado 11 ellos se van a enfrentar a	
--	--	---	--	--

		y no quieren continuar y si no leen no interpretan exactamente menos hacen inferencia no saben, entonces ellos no va a saber inferir, sino tienen la la capacidad de una buena lectura para poder cerciorarlo, mira que el ministerio implemento la maratón de lectura y en muchos salones yo he notado , no solo aquí , sino también en el colegio donde yo trabajaba, no le gusta leer y dicen ya me leí el libro y tú le preguntas de que trata el libro y ni siquiera saben quién es el autor del libro, porque ni siquiera han mirado quien es el autor, quien lo escribió, en que época lo escribió, nada de eso, así es (GR2,2) Bueno eh recientemente tuvimos lo que se llama el inglis dyas una jornada dedicada al uso práctico del inglés entonces fue increíble la cantidad de trabajo que los estudiantes hicieron ee la historia de la música ee el medio ambiente como se está manejando aquí a nivel interno en la institución entonces allí se hizo ese tipo de temática me suena el profesor (GR3, 10) Utilizo guías de trabajo las cuales contienen	otro mundo académico que es la universidad y que más evidencia que la misma experiencia que ellos comentan al momento de enfrentarse en una entrevista en una universidad de hecho la entrevista son es ingles ellos comentan cuan importantes es tener el conocimiento del idioma y de hecho se enfrentan a ese tipo entrevistas en inglés en las universidades para exámenes de ingreso (ED3,4) Bueno los argumentos se van formando mentalmente cierto entonces ee alguna de las estrategias es después de uno orientar después que orientamos todo ee la parte conceptual que podamos interactuar en el momento de	
--	--	---	--	--

		imágenes a color para que ellos interpreten y analicen la imágenes hee también vienen esas guías traen una serie de preguntas y cuando ya voy a evaluar la guía les hago sopas de letras, crucigramas hee... talleres de relaciones de columnas... preguntas con competencias heee... propositivas...artística...pues desde el área de artística útil utilizo más que todo laa la aplicación de de técnicas como coloreado pintado en de acuerdo al tema del del que se esté trabajando en el momento y también la realización de en manualidades con materiales del medio...(GR4,5) Estrategias didácticas bueno hee utilizó las guías y en esas guías hay muchos mapas conceptuales.. y de esos mapas conceptuales pues ellos deben analizarlos y sacar cómo es que es un algo de ellos o sea el el la interpretación que ello le pueden le pueden estar dando a ese mapa conceptual para que hagan una reflexión... sobre esos mapas conceptuales, otra cosa también son esteee los dibujos esquemas donde ellos van a indicar eee	construir esos ese nuevo conocimiento las situaciones comprender y entender esas situaciones que se están desarrollando la temática ee lo más importante es que el estudiante finalmente pueda el mismo comenzar a escribir a redactar como especie de un resumen una sinapsis o una sinopsis de ese de ese clase que él pueda con sus propias palabras comenzar a organizar la información presentada en clase y que él vaya extrayendo lo más importante según el para luego socializarla con los compañeros. (ED4,3) Bueno precisamente una vez que el estudiante ha recibido o hemos construido ee	
--	--	---	--	--

		como es en ciencias naturales lo que se encuentre allí y decir como para que pueden servirle para ellos y pueden servirle también aplicarlo a la vida cotidiana de ellos. (GR4,6) Utilizo e esquemas, cuadros comparativos e colorear mapas para que ellos sepan diferenciar los las conversiones ubicación dentro de esos mapas e la solución de las guías también aplico umm vocabulario un glosario porque son propios términos propios de las ciencias sociales. (GR4,7) Yo desde la ética y valores utilizo el estudio de caso de comportamiento y parábolas y los estudiantes adquieran conocimientos críticos que fue lo bueno que es lo malo de la anécdota de tipo moral desde la experiencia el caso que tomo y ese caso yo también uso situaciones metafóricas situaciones para ver que animales el comportamiento de cada animal que es lo correcto como se le juzga como se condena y a partir de la experiencia del niño del estudiante en un caso real	todo ese marco teórico alrededor de una temática e desde varios analizando desde varias áreas varias líneas podamos asumir un tema no desde lo biológico sino también desde lo social desde lo formativo desde lo religioso todas las áreas nos ayudan a que el estudiante al final asuma un compromiso con esa información recibida o con esa información que recibió y que le va a permitir generar una un cierto tipo de conocimiento ese conocimiento se va a ver evidenciando cuando los estudiantes comienzan a cambiar de actitud frente a las cosas que estamos desarrollando a los temas que estamos desarrollando. (ED4,4)	
--	--	--	---	--

		para poder corregir que es lo correcto (GR5,11). Como género en ellos ese pensamiento crítico siempre busco que ellos traigan ejemplos de situaciones reales el reto es la persona humana busco situaciones en las que haya un conflicto dentro de la clase y busco estrategias para no repetir esas acciones ese niño como se genere en la anécdota en la parábola y lo lo ilustro siempre con los pasajes de la biblia los consejos que nos dan en la biblia a través como educar como en proverbios que está más que todo la parte del comportamiento humano de como crecer y motivándolos cada momento motivándolos diciéndoles que son muy capaces muy buenos y para que ellos no practicar la intolerancia. (GR5,10)	Una lectura crítica, eeh que ellos analicen e interpreten imágenes que se vive a nivel mundial y también que ellos lo hagan de manera, también, de manera local ehh con cuadros comparativos donde ellos van, plantean soluciones sea corto, mediano y largo plazo de cierta problemática que los afecte. (ED5, 3) Los estudiantes están manifestando sus puntos de vistas y se están dando cuenta que lo que uno le, lo que se le está indicando de manera global ellos están padeciendo de manera también local y están creando conciencia de esta problemática y ellos están manifestando	
--	--	--	--	--

			que estrategias implementar para mejorar esta situación. (ED5,4) Ennn, uno puede ser eee realizar trabajos grupales en donde los estudiantes tengan que, que realizar no se realizar comunicación, que tengan que hablar entre ellos, también pasarlos al tablero o también hacer tipo... tipo debates aquí en el salón de clase o realizar situaciones problema donde ellos tengan que argumentar porque el resultado de esa situación. (ED7,3)	
Innovación	creatividad	Este...donde esta que el docente innove en su clase, el uso que le de a esa herramienta porque fíjate lo que puede ser un limitante en tu clase, también puede ser un aliado que hay un buen uso de eso, por ejemplo tú le dices al pelao este... vamos a buscar en los que tienen porque la mayoría	Es muy importante que los estudiantes vean la clase como algo creativo y para ello es muy importante que nosotros tengamos los recursos y materiales para	yo considero que todas las clases te ayudan a desarrollar tu creatividad porque se emplean diferentes ehh diferentes ideas que te ayudan a innovar conocimientos con diferentes ítems,

	de ellos tienen datos entonces hagamos la conexión a internet o vamos a esta aplicación y si uno le da un buen uso a eso entonces uno eso lo puede asumir como una innovación muy a pesar de que no estés inventando nada nuevo, o sea ese es el uso que uno le está dando a eso por eso la innovación desde la categoría que estamos viendo nosotros tiene dos cosas: uso de tecnologías, uso racional de la tecnología y creatividad. (GR6, 1) En en cuanto a educación religiosa ha servido muchísimo el trabajo del proyecto de vida en en todos los grados donde se ha trabajado de manera creativa ee haciendo el árbol en los octavos e en los once haciendo su autobiografía y realizando concreto sus acciones para en los grados once e para definir lo que ellos quieren estudiar y lo que quieren e trabajar en su vida a lar a largo corto y mediano plazo. (GR3,14) Bueno esteee el método para incentivar la curiosidad de los estudiantes en clase yo siempre pienso que la observación e siempre me gusta y se los digo lo	que las clases sean divertidas y sean creativas, en el caso de los estudiantes con los que yo trabajo geometría en sexto grado cuando yo vi con ellos el tema de los polígonos ahí vimos nosotros lo que es el cubo y ellos fueron capaces de crear un cubo y de hacer un cubo por medio de palillos de dientes y plastilina, por medio de ese cubo que ellos hicieron con palillos de dientes y plastilina ellos se pudieron dar cuenta de las caras que tenía el cubo y de las aristas que tenía el cubo y de los vértices también. (ED2,10) Bueno ahí sí, ehh por ejemplo actualmente en el tema de que estamos viendo ahorita que es sobre mecánica de fluidos van a	porque por ejemplo en el área de artística se desarrollan actividades manuales en las que tu pones en práctica tu creatividad y conocimiento. (GE1,14) desde mi punto de vista si se desarrolla la creatividad en todas las clases pero como dice mi compañera hay áreas que se trabaja más esa parte como lo es en el área de artística en física matemáticas y tecnología donde se usan juegos para enseñar y eso es muy útil al momento de aprender y o enseñar. (GE1,15) en mi opinión si, uno desarrolla la creatividad en todas las clases sino que en cada una lo hacemos de una forma diferente todo depende del tema que se esté dando y de cómo lo vamos
--	--	--	---

		importante que es la observación en todo lo que lo que suceda a nuestro alrededor porque de esa manera ellos si si ellos siempre van a tener ee este ser curiosos tener esa curiosidad de todo lo que ocurre a nuestro alrededor de nuestra hasta en nuestra nuestro nosotros mismos pienso que de esa manera seria ee el método siempre es como darles a entender lo importante que es leer, observar argumentar y e interpretar y comprender lo que se está leyendo lo que se está observando los fenómenos que ocurren en nuestra en nuestra naturaleza los fenómenos que ocurren en nuestra vida cotidiana todo eso entonces de esa manera ee seria como que el método es como que de motivación... de motivación más que todo un método así sería eso utilizo la motivación siempre que allá esa motivación en ellos de que todo lo que está a nuestro alrededor ee es como que bueno observar y ver y cómo que es e interpretar y analizar lo que nos está ocurriendo siempre. (GR5, 24)	hacer una exposición sobre el principio de pascal y otro grupo el principio de Arquímedes, y les expresé que hicieran una aplicación práctica que se viera un modelo de esos dos principios entonces vamos a ver qué tan creativos son de relacionar esa teoría con ya un modelo que a partir de ese pueden explicar la teoría de loo que se quiere impartir en ese tema (ED1,10) Bien la creatividad es un elemento muy importante en el aprendizaje de la lengua los estudiantes aprenden mucho más a través del juego generalmente se les pide a los estudiantes que creen sus propias herramientas en clases ellos son	a desarrollar hay veces que no se hace en clase pero si en la vida normal. (GE1,16) En la clase de castellano se maneja mucho la creatividad porque tienes que crear cuentos además crear ensayos y para eso tú necesitas tener una gran creatividad .todo tiene que estar bien las comas en su lugar los puntos. (GE3,20) En ciencias sociales como nos colocaron diferentes proyectos. Lo bueno fue con no nos colocaron el mismo proyecto nos colocaron diferentes temas y nosotros a partir de ese tema teníamos que sacar un proyecto que se viera los beneficios a corto plazo o a largo plazo que solamente no fuera un proyecto para esa nota si no que tuviera su fruto que se viera a medida del tiempo.
--	--	---	--	---

			capaces de crear sus propios poster sus propios ee flas card lo que llamamos para que ellos ee a partir de sus propios conocimientos diseñen sus propios materiales y sean capaces de interactuar a través de la creatividad de ellos mismos. (ED3,10) No podemos no podemos dar lo que no tenemos si nosotros no somos creativos ee es difícil generar creatividad o por lo menos despertar la creatividad en el aula de clase eee cuando creamos cuando innovamos en una clase de pronto preparamos organizamos entonces la creatividad la entiendo de pronto no en el sentido en que todo el tiempo	(GE3,21)
--	--	--	--	----------

			estemos inventando o mejor dicho generando cosas nuevas la creatividad desde el hecho de un escrito de un texto argumentativo la creatividad desde después de una explicación hagan hagamos una imagen que nos represente un dibujo que nos represente todo esto que desarrollamos en clase, es decir que lo creativo no solo tiene que ser con lo tecnológico o con lo robótico sino que la creatividad puede ser desde la argumentación escrita la argumentación oral la creatividad por ejemplo el hecho de que el estudiante piense en una forma distinta y le trate de dar respuesta a la problemática que se están	
--	--	--	---	--

			abarcando en clase, desde ese punto de vista creo que estimo la creatividad de los estudiantes y no desde el punto de vista netamente robótico o mecánico sino desde áreas como la argumentación escrita oral o visual. (ED4,11) Eeh en este periodo se ha trabajado con ellos eeh lo que son los ecosistemas, entonces los estudiantes han realizados dibujos paisajes naturales y paisajes culturales y los han decorado con materiales del medio, o sea materiales que ellos puedan acceder fácilmente eeh y lo han hecho de manera muy estética y creativamente, entonces ahí se le está incitando	
--	--	--	--	--

			que sean creativos que sean, que desarrollen sus competencias artísticas. (ED5,10) Bueno, ummm con ellos trato de trabajar eee utilizando materiales, entonces trato de que ellos lo puedan construir, que los hagan que vean la importancia de tener algo tangible algo que ellos puedan observar emmm si más que todo eso trabajar material didáctico con ellos que ellos lo puedan hacer lo utilicen, entonces desde allí puedo ayudar a crear la creatividad en los estudiantes. (ED7,10)	
	Uso de las tecnologías	En cuanto a las clases de lenguaje e herramientas innovadoras e asociadas más que todo a la tecnología por ejemplo en	En cuanto a las herramientas tecnológicas yo muy poco he usado	Las tic fundamentan el análisis y la argumentación en nuestra vida

		actividades que van encaminadas a desarrollar en ellos competencias de otros sistemas simbólicos han hecho uso precisamente de sus conocimientos en informática especialmente en power point ellos elaboran revistas, revistas web de igual manera series animadas lo cual para ellos ha sido novedoso para mí también y a la vez se utiliza un avance tecnológico para que ellos puedan adquirir conocimiento de igual manera la música el teatro, precisamente el área del lenguaje por la gama de posibilidades que ofrece es posible poner en práctica diferentes estrategias y utilizar diferentes herramientas para que los chicos puedan tener aprendizajes significativos (GR1, 16) Herramientas tales como no se el video Bing, el uso de las tic material didáctico, material que sea tangible para los estudiantes. Bueno muchas gracias por su colaboración, Dios los bendiga. . (GR1,17) Bueno este con relación al área hicimos la adquisición de un video	herramientas tecnológicas más que todo la utilicé en un tema de estadística si tuve la oportunidad de que los estudiantes indagaran un poco con la tecnología y en ese sentido yo creo que me hace falta implementar el uso de esas tecnologías, que por cierto estamos en un mundo en el que estamos necesitando de ellas y antes de que el estudiante las utilice para cosas debemos implementar el uso de las tecnologías en la clase. (ED2,9) Bueno en ese aspecto en el manejo de herramientas tecnológicas si estoy un poco desfasado por lo que no las he implementado mucho, lo poco que he utilizado son simuladores	porque nos ayuda a aclarar ideas cuando al momento de realizar un trabajo uno acude a estos medios para aclarar cualquier incógnita que uno tenga para crear un pensamiento más crítico una argumentación más concisa frente a una idea un trabajo así se logra un objetivo más amplio y mejor. (GE1,17) yo diría que de pronto las tic muchas veces cohíben el pensamiento de los estudiantes porque como antes uno tenía la oportunidad de buscar en un libro y al buscar en ese libro uno salía a, uno sacaba una idea principal de éste en cambio hoy en internet tu puedes encontrar cualquier tipo de argumentación de otra persona y los estudiantes para salir para ser facilistas por decirlo así deciden copiar esa idea de
--	--	---	---	---

		beam hicimos la adquisición de un televisor el cual nos permite ee utilización de todos los recursos de todo de todos los tipos de video e materiales procedentes del internet y allí ha habido un cambio en esas horas que estamos trabajando en el laboratorio cambios bastantes positivos los estudiantes están más motivados y tecnología total en ese en ese laboratorio. (GR3,13) Bueno por acá por el lao del inglés ahoritica les di la importancia que tienen las redes la mayoría de los estudiantes están muy conectados a a famosos cantantes famosos artísticas entonces de alguna manera uno busca temáticas en algunos casos que tengan que ver con esa realidad exterior que ellos están entonces reconocen inmediatamente nombre de cantantes se motivan las letras la música lo pudimos comprobar ahoritica en el inglis day que hubo una sala dedicada especialmente a toda la evolución de la música y los tipos de música los estudiantes estaban fascinados reconociendo nombres de cantantes famosos	de algunos fenómenos físicos como caída libre y el movimiento rectilíneo pero osea hay poco espacio para desarrollar pensamiento crítico más bien se ha ido por desarrollar más bien la competencia de modelación matemática que otra cosa tendría que mirar que estrategia sería... (ED1,9) Generalmente se trabaja con herramientas de visualización los estudiantes generalmente a partir de un video por ejemplo pueden argumentar pueden exponer sus ideas pueden incluso aportar ee sus propios conocimientos a partir de la reflexión de un video podría ser una de las herramientas tecnológicas, entre otras. (ED3,9)	otra persona y no argumentar por ellos mismos. (GE1,18) Todo depende del uso que le demos al internet porque muchas personas como lo dijo mi compañero no osea simplemente ya lo encontraron, leyeron y transcribieron osea no buscan el pensar osea no dan sus propias ideas solamente como tienen una forma fácil de encontrarlo solamente lo escriben. (GE1,19) Tanto se puede afianzar el conocimiento como aumentar nuestra forma de hacer las cosas ehh si nosotros lo hacemos sin ayuda de internet estaríamos desarrollando nuestras habilidades y nuestro pensamiento a través de la argumentación. (GE1,20) En muchas ocasiones
--	--	---	--	---

		entonces allí esa realidad se entrecruza entre las dos cosas entre el salón de clases y las las redes que son muy visitadas por ellos. (GR3,18) La sala virtual si la sala virtual, Nolvía, yo he utilizado el ed modo para enviarles a los estudiantes las guías para desarrollar ee video beam y ahorita en este cuarto periodo que hay que reforzar la vocación profesional de los grados diez y once. (GR3,19) Herramientas nuevas bueno no te podría decir que se hayan utilizado porque son las mismas de siempre las que se se las que sean utilizado así que no te podría decir que hay una herramienta nueva utilizada para que mejorar mi práctica docente porque son por ejemplo las yo considero que dicen que las tic pero no se no las considero como como herramientas nuevas porque ya se han utilizado. (GR4, 15) Bueno las veces que lo he hecho es a través de este como es que de videos traigo videos donde he de la temática que vamos a ver y ellos tienen que estar escuchando y	Bueno en muchas ocasiones muchos docentes creemos que lo peor que ha pasado en la educación es el invento de las herramientas tecnológicas, el docente que vea las herramientas tecnológicas desde ese punto de vista entonces realmente nunca ha utilizado las herramientas tecnológicas para para formarse o para alcanzar comprender una situación ee creo que las herramientas tecnológicas función espectacular y han llegado en buena hora hoy en día la formación disponible para un estudiante de cualquier grado ee no nos la habríamos imaginado e décadas atrás sin embargo se ha hecho mal uso de estas y eso es lo que ves con	quedamos con vacíos en clase a través de las diferentes tecnologías las utilizamos para profundizar y ya dependería del uso que nosotros le demos y de la manera en que la aprovecharíamos como algo beneficio a nuestro favor. También me parece que la típs son implementadas por muchos profesores para las clases de química para que nos sean tan aburrida y sean medio de vídeos. También en inglés me parece que hace la clase más dinámica, Más didáctica y más creativa teniendo en cuenta que muchos estudiantes están cansados y me parece que llama mucho la atención y también que los estudiantes estén un poco más interesados en el tema (GE3, 24)
--	--	--	--	---

		observando para que ellos después opinen sobre la temática que se está proyectando entonces de esa manera es que se hace he que se haga no siempre ee no siempre se están utilizando pero si e si se incorporan las tic en la práctica. (GR4, 27) ...que crearan en el sitio web web.com una página web y en el sitio web de weblane.com otra página web o sea que crearan dos del mismo tema el tema centrales eléctricas para no abandonar el tema del periodo pasado entonces que ellos mismos digan o que ellos mismos se autocritiquen o sean críticos de cuál de los dos sitios es el mejor para para para realmente formalizar algo en la cuestión de la creación de sitios web que ellos creen o sea que utilicen las dos herramientas y digan cuál de las dos herramientas es la mejor hay se está evidenciando o se va a evidenciar el pensamiento crítico porque ellos van a hondar en cada una de esas herramientas y ombe van a dar sus aspectos aspectos a con referentes a los diferentes sitios y escoger el mejor. (GR5, 6) Bueno esas herramientas	más frecuencia en el aula de clase entonces nosotros creemos que si las herramientas tecnológicas se utilizan para que el estudiante logre superar las dificultades que se presentan en el aula de clase alcanzaríamos nosotros realmente comprender de lo beneficioso que resultan estas estas herramientas tecnológicas eee leído acerca e incluso con los estudiantes hemos hecho un ejercicio de hay una página web que se llama la escuela al revés eee esta escuela al revés es que el estudiante de en clase en línea los temas y cuando llegue al colegio es a responder la temática es a preguntar acerca de lo que se está generando ahí de las preguntas que se pudo haber generado entonces hay	
--	--	---	--	--

		que utilizan en la tecnología e informática son las herramientas TIC y algunas herramientas tecnológicas aunque eso abarca todo las tecnologías de la información y comunicación pero bueno esas herramientas como por ejemplo nosotros utilizamos la web para crear página web utilizamos metodología de proyectos utilizamos una serie de herramientas utilizamos ver lerner por lo menos creo un blog yo tengo una página web donde les cuelgo a ellos los talleres les cuelgo a ellos la información o les cuelgo a ellos todo lo referente a los temas de cada periodo aparte de eso también utilizamos por lo menos evaluación en línea en casi la mayoría de los casos evaluamos en línea también se crea tengo una página donde a ellos se le asigna su usuario y su contraseña y se evalúan en línea eso que permite a ellos o sea que beneficio que en que redunda eso que por lo menos ellos tienen a la mano toda la información toda la información y no van a estar navegando la internet sin rumbo fijo se le está publicando toda la información se le dan	muchísimas opciones eso es solamente una que creo que nosotros hemos desperdiciado y que de pronto no estimulamos al estudiante al utilizarlas a aplicarlas precisamente porque las desconocemos entonces obviamente no podemos dar más de lo que nosotros tenemos. (ED4,10) Cuando ehh se le hace una consulta a los estudiantes ellos pueden utilizar por lo menos la internet o el internet cuando en clase ehh los estudiantes le surge alguna inquietud y en el momento no tengo mi computador saco mi celular como tengo dato (risa) consulto la información en las páginas que tiene mi celu y ellos, para darle la información a	
--	--	---	--	--

		referentes referentes donde van a encontrar el conocimiento (GR5, 13) Por otra parte en la evaluación no es una evaluación tipo tipo directamente sumativa sino formativa más que todo porque en las opciones de la evaluación se dan a veces hasta tres chances tres opciones tres veces o tres intentos para que ellos logren comparar entre los tres entre las tres notas que sacaron y se le asigna la de mayor o sea que va lograr que el estudiante nuevamente haga un repaso o haga nuevamente un estudio de lo que se hizo y presente nuevamente su evaluación su test para ver cómo se encuentra y se vería también el pensamiento crítico de la cosa. (GR5,14)	los estudiantes, ojala todos los estudiantes pudieran traer el celular con datos para que ellos también puedan desarrollar la clase consultando o investigando en sus ehh celulares. (ED5, 9) Bueno emmm como profesora de Matemáticas siempre dejamos tareas consultas que los estudiantes realizan con libros o utilizando el navegador, utilizando el computador o también trabajamos aquí dentro del salón de clases con el video beans. Entonces trabajo a veces clases con video beans con ellos pero falta falta todavía más innovar trabajar con software ee trabajar aplicaciones y otro tipo de cosas. (ED7,9)	
--	--	--	--	--

--	--	--	--	--

ANEXO 6. RASTREO PENSAMIENTO CRÍTICO

REALIZADO POR: Rocío Cuello, Ernesto Guevara, Ramiro Mendoza, Nadin Pérez, Ángel Sierra

FEC HA	TÍTULO	RESUMEN	MÉTODO (Paso-Paso)	RESULTADOS	FUENTES	COMENTARIOS	UBICACIÓN
N O V I E M B R E 28 DE 2 0 1 4	DESARROLLO DE PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO UNDÉCIMO MEDIANTE EL USO DE LAS HERRAMIENTAS GRATUITAS GOOGLE	El presente documento presenta el trabajo de investigación realizado en la I.E. Nuestra señora de Fátima de Manizales sobre el desarrollo del pensamiento crítico mediante el uso de las herramientas gratuitas de Google. Fue realizado con estudiantes del grado undécimo. Se realizó en cuatro etapas, una diagnóstica, una triangulación de la información recopilada con la fundamenta	la metodología se hizo teniendo en cuenta los siguientes pasos: 1. Un diagnóstico: •Entrevista •Encuesta •Observación directa 2. Una triangulación: Confrontación entre los resultados del diagnóstico y los fundamentos teóricos. 3. estrategia: •Diseño de la estrategia a:	Sobre los resultados del uso de las estrategias los maestros respondieron que los resultados han sido buenos, ya que los jóvenes viven en este mundo de la tecnología. Y nosotros como maestros debemos conocer también estas ayudas, también que son herramientas que les han ayudado a que los alumnos se animen a investigar y socialicen con propiedad lo investigado, a manejar contenidos actualizados. Manifiestan que los	CESAR TULIO DIAZ SALGADO ANDRES CEBALLOS LOPEZ JOHN HENRY MONTO YA MARTINEZ	Con este trabajo de investigación realizado en una institución educativa en Manizales se reafirma la importancia de google, no solo como navegadores de red, sino también, con sus aplicaciones como herramientas en la solución creativa de problemas planteados desde el enfoque del pensamiento crítico, aplicado a cualquier área del conocimiento. El trabajo muestra como través del método de investigación intervención	http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/bitstream/handle/10839/1002/Cesar%20Tulio%20Diaz%20Salgado.pdf?sequence=1

		ción teórica y una propuesta de intervención y la implementación de la propuesta. El diagnóstico arrojó básicamente que los docentes no usan las herramientas tecnológicas de google, porque no las conocen, pero los estudiantes si, en su mayoría, por lo que en la propuesta de intervención se tiene en cuenta la participación de los estudiantes en la utilización pedagógica de las mismas. Se eligen cinco	Enmarcada en el modelo pedagógico de la Institución Educativa 4. Implementación de la estrategia y evaluación de la misma	jóvenes se sienten más motivados. Les facilita la realización de trabajos grupales, sin necesidad de salir de sus casas. El 60% de los docentes dicen que en los colegios se cuenta con estrategias metodológicas que usan para su labor docente, como mapas conceptuales, mentefactos, la mediación pedagógica en Nusefa Manizales, el uso del Video Proyector. Por otro lado, los docentes consideran que la argumentación de los estudiantes en sus clases es buena con un 51% y regular con un 40%. Sobre su postura frente a la		se pudo visualizar que la mayoría de los docentes no utilizan herramientas tecnológicas limitando así la capacidad crítica de aprender de los estudiantes que en su gran mayoría conocen de estas herramientas informativas pero no son utilizadas con fines educativos ,esta investigación permitirá la contextualización de nuestro trabajo tomando como ejemplo que el presente tesis se realiza desde un contexto geográfico más cerca al nuestro	
--	--	---	--	---	--	--	--

		herramientas gratuitas de google para utilizar usando la mediación pedagógica adoptada por la Institución con los docentes y estudiantes del grado undécimo, obteniendo buenos resultados la capacidad argumentativa en los jóvenes indispensables para potenciar el pensamiento crítico. De igual forma, se presenta la manera como los jóvenes extrapolan el trabajo realizado a todos los docentes de la Institución lo que demuestra que deja un		posibilidad de desarrollar la habilidad de argumentación de los estudiantes utilizando herramientas libres de google el 31% responde que definitivamente si, el 57% dice que probablemente se pueda. Más del 50% de los maestros encuestados responden que en sus instituciones cuentan con internet, Video Proyector, Salas de sistemas, computadores portátiles. Equipo de sonido y televisor. Con porcentajes menores tableros digitales, cámaras fotográficas y Tablet. En la siguiente			
--	--	---	--	--	--	--	--

		impacto positivo en la Institución y en la formación de los jóvenes. El trabajo fue inscrito en el programa Ondas Caldas y fue llevado a la feria Infantil y juvenil de Ciencia, Tecnología e Innovación Caldas 2014, adicionalmente, fue presentada la ponencia “Desarrollo del Pensamiento Crítico desde la Habilidad argumentativa por medio de la Aplicación de las Herramientas gratuitas de google” en la II semana de la		tabla se muestran las respuestas obtenidas sobre las actividades que los docentes realizan en el computador y en internet.			
--	--	--	--	---	--	--	--

		pedagogía Crítica” llevada a cabo en la Universidad de Caldas en Manizales					
--	--	--	--	--	--	--	--

FEC HA	TÍTULO	RESUMEN	MÉTODO (Paso-Paso)	RESULTADO S	FUENTES	COMENTARIO S	UBICACIÓN
Fec ha de rec epc ión : 26 ma yo 20 11. Fec ha de ace pta ció n: 28 juli o 20 11	APLICACIÓN DE UN MODELO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA QUE DESARROLLA ESTRATEGIAS DE PENSAMIENTO CRÍTICO PARA ESTUDIANTES DE CARRERAS DEL ÁREA DE LAS CIENCIAS	El uso de metodologías tradicionales, a menudo, se encuentran apartadas de la realidad que los estudiantes experimentan, derivando en aprendizajes memorístico-mecánicos, desmotivando y minimizando su pensamiento crítico, reflexión y creatividad generando menores aprendizajes, siendo la química la disciplina más afectada por esta	Se realizaron las siguientes etapas: etapa inicial, el análisis de las lecturas fue guiado por preguntas orientadas a la utilización de habilidades de pensamiento crítico, aquellas que tienen relación con la dimensión dialógica. Tanto las preguntas como las lecturas	Al finalizar la aplicación de la etapa inicial del modelo de desarrollo de Estrategias del Pensamiento Crítico, el cual contemplaba el estudio de la dimensión dialógica, (argumentar, discutir, debatir) a través del análisis de diferentes lecturas de artículos científicos con temas contextual	Leontina Lazo Santibáñez Magister en Evaluación Educacional llazo@ucv.cl Heidy Herrera Muñoz Magister en Didáctica de las Ciencias Experimentales heidvhm@gmail.com Instituto de Química, Facultad de Ciencias, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile.	Del presente trabajo investigativo podemos resaltar como desde el método de intervención como otra forma de aplicación del pensamiento crítico se presentan dificultades del enfoque para el aprendizaje de las ciencias en este caso la química, pues según el texto los estudiantes siguen sin querer utilizando aprendizajes	dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3931288.pdf

		situación. El objetivo del estudio es desarrollar estrategias de pensamiento crítico vinculadas a la comprensión de conceptos químicos relacionados específicamente con el modelo atómico y Enlace químico a través de un modelo causal que estimula la reflexión y la crítica. La aplicación del modelo del desarrollo del pensamiento crítico, se inició con la validación de la relación entre las estrategias de pensamiento (dimensión dialógica) y la comprensión de conceptos químicos en estudiantes	fueron analizadas por expertos en el área de la disciplina, lo que permitió el mejoramiento tanto en el nivel de contenido como en el de constructo. Como apoyo a esta etapa, en las sesiones de ayudantía, se aplicaron distintos cuestionarios sobre los temas abordados en las clases, estos fueron estructurados de forma tal, que los estudiantes, al resolverlos debían utilizar	izados y relacionados con los contenidos abordados en la sesión teórica de la asignatura, es posible concluir que la utilización de este tipo de estrategias permite a los estudiantes utilizar y mejorar el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, la comprensión de los contenidos químicos estudiados (modelo atómico actual, enlace químico, teoría enlace valencia, teoría de los orbitales		tradicionales donde solo se quedan con los conceptos y no establecen relaciones entre los distintos elementos que dinamizan el aprendizaje de la química como ciencia La intervención ayudó a los estudiantes no solo a comprender los problemas de la química sino también a sentirse ellos parte activa del problema y donde la cooperación, ayuda a la comprensión, el análisis, la reflexión y las conclusiones que se	
--	--	---	---	--	--	---	--

		de pregrado, para lo cual diseñamos e implementamos la unidad de química: Modelos atómicos y enlace químico, correspondiente al programa de la asignatura Química General. Su aplicación consideró sesiones de trabajo en el aula y actividades de aprendizaje informales tanto individuales como grupales que favorecieron la Reflexión y el análisis, lo que involucra un mejor aprendizaje. Los resultados obtenidos en la etapa inicial (validación) del estudio,	habilidades de pensamiento crítico, junto a esto, se les solicitaba desarrollar redes conceptuales con los contenidos aprendidos en las clases Teóricas y aquellos analizados en las lecturas. En la segunda etapa, se llevaron a cabo las actividades mediadoras consideradas en la planificación, las cuales fueron análisis de lecturas contextualizadas y aplicación de los contenidos estudiados	atómicos y teoría de los orbitales moleculares) y la forma de vincularlos con su entorno social, todo esto reflejado en la argumentación que los alumnos formulaban a las distintas problemáticas planteadas. La lectura de artículos científicos y su posterior análisis, constituye un aporte para los estudiantes debido que ellos logran relacionar y conectar este conocimiento con su entorno		requieran	
--	--	--	---	---	--	------------------	--

		mediante la aplicación del Modelo, muestra los logros Alcanzados por los estudiantes pertenecientes al grupo en estudio. Finalmente, al concluir esta etapa y por los resultados obtenidos, se inicia la aplicación del Modelo de desarrollo del pensamiento crítico a todos los estudiantes que cursan la asignatura Química general de distintas carreras.	, resolución de cuestionarios y elaboración de una red conceptual. El procedimiento empleado fue del tipo investigación-acción, la necesidad nace desde la observación que realizan las autoras de su propia práctica para mejorar su proceso de Enseñanza de modo de mejorar el proceso de aprendizaje. Este estudio se fundamenta en una perspectiva constructiva	Real. Sin embargo, para que estas estrategias contribuyan más significativamente con el desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico, creemos que es necesaria la Realización de varias actividades de lectura crítica las que inicialmente deben ser apoyadas con preguntas, guías de aprendizaje motivadoras que ayuden a los alumnos a vincular lo que están leyendo con los			
--	--	---	--	--	--	--	--

			vista del aprendizaje pues los estudiantes a medida que el profesor le entrega las herramientas necesarias para avanzar en su proceso de aprender y que se ve refuerza con la aplicación de la dimensión dialógica de pensamiento crítico.	contenidos científicos que están aprendiendo. El análisis de aquello que los alumnos declaran y que efectivamente buscan interpretaciones alternativas a las diversas problemáticas planteadas, centrándose en una amplia visión del conocimiento, es clara evidencia, de que esta forma de enseñar química contribuye significativamente en su aprendizaje, mejora e incrementa su vocabulario científico			
--	--	--	---	--	--	--	--

FEC HA	TITUL O	RESUMEN	METOD O (Paso-	RESULT ADOS	FUENTES	COMENT ARIOS	UBICACI ÓN
				y junto a Esto hace que su aprendizaj e sea más integrado y contextual izado. Finalment e podemos decir que en una próxima investigaci ón, más amplia, podremos evaluar todas las dimension es de pensamien to crítico que propone Santiuste con los estadístico s apropiados que ameritan un estudio de mayor envergadu ra.			

			Paso)				
Recibido: 05-05-12 / Revisado: 16-09-12 Aceptado: 28-11-02 / Publicado: 12-01-13	Pensamiento crítico en el aula	La misión de la escuela no es tanto enseñar al alumno una multitud de conocimientos que pertenecen a campos muy especializados, sino ante todo, aprender a aprender, procurar que el alumno llegue a adquirir una autonomía intelectual. Esto se puede lograr atendiendo el desarrollo de destrezas de orden superior como las del pensamiento crítico. Su progreso va más allá del entrenamiento de habilidades cognitivas; se distingue además, por las disposiciones que cada persona	Se realiza como especie de un diagnóstico sobre como es y ha sido la enseñanza e las escuelas pese a que desde el marco conceptual ha habido cambios en los modelos y enfoques, posteriormente se realiza una definición del pensamiento crítico pese a que no se matricula con un solo concepto, pero si establece claramente las habilidades que se deben desarrollar. Luego hay una	Como se ha revisado en este capítulo, existen diferentes concepciones sobre lo que es el pensamiento crítico, así como varios modelos y técnicas para fomentarlo en la escuela, pero ninguno es totalmente suficiente o superior. Algunas de estas técnicas hacen referencia a habilidades generales que pueden enseñarse, tales como mantener la mente abierta, búsqueda de	Gabriela López Aymes (gabila98@gmail.com) Universidad Autónoma del Estado de Morelos	A pesar de los esfuerzos e investigaciones que se han hecho sobre los diferentes enfoques y modelos, se sigue desde la escuela buscando la adquisición de conocimiento lo que dista mucho del modelo crítico donde lo fundamental es el hecho de aprender a aprender. Entender lo que es el pensamiento crítico es enfocarse sobre una gama de autores con particularidades diferentes donde definir las resulta muy complejo, y lo que si se coincide es que se debe	http://educacion.to.uclm.es/pdf/revisitaDI/3_22_2012.pdf

		aporta a una tarea de pensamiento, rasgos como la apertura mental, el intento de estar bien y la sensibilidad hacia las creencias, los sentimientos y el conocimiento ajeno y la manera en que se enfrenta a los retos de la vida. En este artículo se reflexiona sobre la importancia de desarrollar el pensamiento crítico para la vida académica y personal de los estudiantes. En primer lugar, se analiza su conceptualización y las habilidades básicas que lo componen. Además, se describen las características del	conceptualización de esas habilidades y se establecen las características del pensamiento crítico, incluso sobre cómo se deberían trabajar y realizar las preguntas en el modelo hablado para no quedarnos solo con la consulta de conocimiento. Se establecen criterios sobre métodos que permiten desarrollar el pensamiento crítico como se deben evaluar esas habilidades, por	personas y la evaluación de los propios pensamientos y creencias. Además se trata de propiciar un ambiente adecuado para la reflexión y expresión de argumentos. Pensar de manera crítica es uno de los valores al alza tanto para resolver problemas cotidianos y del mundo académico y laboral, así como para crear nuevos productos (Sternberg, Roediger y Halpern, 2007). Es por ello que implement		potencializa la capacidad de argumentar, de reconocer, de relacionar, de evaluar y de establecer juicios y conclusiones. Este documento es contribuye a nuestro proyecto a reorienta el quehacer pedagógico con unos aspectos claros sobre qué pasos se necesitan para desarrollar el pensamiento crítico técnicas y métodos, porque aunque se habla mucho de estos modelos o enfoques, la mayoría de las escuelas siguen trabajando	
--	--	--	---	--	--	---	--

		pensador crítico, así como algunos modelos y técnicas instruccionales y su evaluación. Finalmente, se analizan algunas dificultades de su uso en los contextos escolares.	último se muestran unas dificultades que afronta la escuela para este desarrollo	ar estrategias de enseñanza sistemáticas de habilidades cognitivas, metacognitivas y disposiciones es un desafío que no debe pasarse por alto en las instituciones educativas de cualquier nivel.		con el método tradicional a pesar que ha habido un cambio de herramientas	
--	--	--	---	--	--	--	--

FEC HA	TITULO	RESUMEN	METODO (Paso-Paso)	RESULTADOS	FUENTES	COMENTARIOS	UBICACIÓN
2010	EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO A PARTIR DE LAS ESTRATEGIAS COMUNIDAD DE INDAGACIÓN Y APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS	El presente trabajo muestra como una alternativa para el desarrollo del pensamiento crítico, las estrategias Aprendizaje Basado en Problemas y Comunidad de Indagación, para ello se aplicaron estas estrategias comparándola con la estrategia institucional, contenida en la guía : Colombia aspecto físico, economía y población. Se utilizó un enfoque metodológico mixto en el que predomina el enfoque cualitativo	Los autores con este trabajo pretende dar una respuesta al cómo hacer para cambiar la dinámica existente en el aula y plantear una alternativa en las prácticas de enseñanza y de aprendizaje que se dan al momento de desarrollar un evento de clase, por ello se pone en el centro el desarrollo del	Los estudiantes argumentan su postura realizando preguntas y argumentos que trascienden la literalidad del texto. Los estudiantes defienden una idea apoyándose en otra que pueda considerarse como aceptada. Los estudiantes manifiestan interés por las diferentes temáticas dadas en las diferentes clases, generando	Diana Marcela Buitrago Andrés Mauricio Higueta Luisa Fernanda Moreno	Las prácticas docentes en el aula no siempre surten los resultados esperados con miras al desarrollo de competencias que le permitan a los educandos ser altamente competitivos en el mercado laboral. Es por eso que se hace necesario transformar las prácticas docentes de tal forma que permitan desarrollar en los estudiantes el pensamiento crítico y así puedan ser personas	http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/1814/1/PB0675.pdf

		con un diseño cuasi experimental, de tipo posttest. Este consiste en la aplicación de un tratamiento en grupos experimentales realizando posttest en el que se comparan los resultados, para este caso fueron las estrategias ya mencionadas, y de las cuales se obtuvieron diferencias significativas en cuanto al desarrollo del pensamiento crítico, siendo una mejor alternativa para los docentes de diversas instituciones, las estrategias propuestas, puesto que se adaptan a las características del contexto en que se apliquen.	pensamiento, y en concreto del pensamiento crítico en aras de alcanzar los estándares de competencia de las ciencias sociales. En un primer momento los autores abordan los conceptos de pensamiento crítico, estrategias de enseñanza y aprendizaje, estrategia comunitad de indagación y aprendizaje basado en problema	discusiones productivas.		críticas, reflexivas, capaces de proponer y transformar el mundo. La elaboración de este trabajo pretende que los docentes transformen sus prácticas para generar en los estudiantes una nueva forma de pensar.	
--	--	---	--	---------------------------------	--	--	--

			s, seguidam ente destacan algunas subhabili dades tales como la argument ación, la inferenci a, la indagaci ón, las cuales permiten que el estudiant e no se limite a responde r las pregunta s formulad as por el docente, sino que posibilita n explorar y elevar el pensamie nto de los estudiant es y que además participe n, discutan a través de				
--	--	--	--	--	--	--	--

			conocimi entos que ellos manejan ,ya que estos estimula n el pensamie nto crítico. Esta investiga ción se desarroll a dentro del enfoque cualitativ o con algunos elemento s del enfoque cuantitati vo, es decir un modelo de enfoque dominant e o enfoque integrado multimo dal, conocido como enfoque mixto de forma general; tendrá un diseño solament				
--	--	--	--	--	--	--	--

			e posttest el cual se encuentra dentro de los diseños cuasi-experimentales debido a que los grupos sobre los cuales se aplicó el experimento se encontraban previamente establecidos por la institución y no se pudo controlar la totalidad de los elementos que podían influir en la variable dependiente. La información requerida para la investigación fue				
--	--	--	--	--	--	--	--

			tomada de los diarios pedagógicos y de campo, de las observaciones en el aula y de los trabajos presentados por los estudiantes.				
FEC HA	TÍTULO	RESUMEN	MÉTODO (Paso-Paso)	RESULTADOS	FUENTES	COMENTARIOS	UBICACIÓN
Fecha de recepción: 2 de abril del 2009 Fecha de aceptación: 1 de septiembre de 2009	Caracterización de habilidades de pensamiento crítico en estudiantes de educación media a través del test HCTA	Este artículo tiene como finalidad describir en un estado inicial las habilidades que permiten el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de grado undécimo del IED Garces Navas de	El estudio se enmarca dentro del tipo de investigación cuantitativa sin embargo, en su momento si es necesario se	Los resultados generales en promedio a nivel de grupo sobre habilidades de pensamiento crítico, son los siguientes: Habilidad de comproba	María Juliana Beltrán Castillo Nidia Yaneth Torres Merchán	Resulta interesante el desarrollo de trabajos que apliquen estrategias que permitan el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes. Los autores pretender a	http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/viewFile/1595/1045

	ES	Bogotá, a través de la aplicación del test HCTAES propuesto por Harpern (2006). Los resultados arrojados por este diagnóstico ofrecerán una oportunidad para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje desde el área de la química y para potenciar las habilidades que poseen los estudiantes, a través del diseño y aplicación de un programa de intervención cognitiva	apoyará de algunos métodos cualitativos. La población está conformada por todos los estudiantes de grado undécimo del IED Garcés Navas de la ciudad de Bogotá y la muestra la conformaron 60 estudiantes de este mismo grado y plantel, quienes fueron caracterizados de acuerdo a la edad, género, desempeño académico y al diagnóstico inicial	ción de hipótesis: en promedio, los estudiantes muestran un 50,62% de desarrollo en la habilidad de comprobación de hipótesis, en donde tres estudiantes muestran gran debilidad en esta habilidad pues describen un desarrollo de la habilidad menor al 30%. Habilidad de razonamiento verbal: en promedio, los estudiantes muestran un 54,85% de desarrollo en la		partir de la aplicación de algunas estrategias en particular generar en los estudiantes habilidades de pensamiento que los conviertan en seres críticos y capaces de proponer soluciones ante cualquier circunstancia que tengan que enfrentar.	
--	----	--	---	--	--	--	--

			de habilidad es de pensamiento crítico, por medio de la aplicación del test HCTAES de Halpern. El test HCTAES, que es el “Test de Halpern para la Evaluación del Pensamiento Crítico mediante Situaciones Cotidianas”, evalúa cinco habilidades del pensamiento crítico: comprobación de hipótesis, razonamiento verbal, análisis	habilidad de razonamiento verbal, en donde un estudiante tiene fortaleza en el uso de esta habilidad pues muestra un desarrollo del 95.45% y cinco estudiantes muestran gran debilidad en esta habilidad pues muestran un desarrollo menor al 30%. Habilidad de análisis de argumentos: en promedio, los estudiantes muestran un 48,90% de desarrollo en la habilidad de análisis			
--	--	--	--	--	--	--	--

			de argumentos, probabilidad e incertidumbre y toma de decisiones y resolución de problemas, a través de 25 situaciones cotidianas, cinco para cada una de las habilidades. Además, utiliza un doble formato de pregunta: primero se presenta una pregunta abierta en la que el sujeto debe ofrecer un argumento o una explicación	de argumentos, en donde once estudiantes tienen gran debilidad en esta habilidad puesto que muestran un desarrollo inferior al 30%. Habilidad de Probabilidad e Incertidumbre: en promedio, los estudiantes muestran un 44.03% de desarrollo en la habilidad de probabilidad e incertidumbre, en donde 14 estudiantes tienen gran debilidad en esta habilidad puesto que			
--	--	--	--	---	--	--	--

			ón o generar las soluciones a un problema u opinar sobre algo; tras ello, se muestra una pregunta cerrada en la que el sujeto debe elegir entre una serie de alternativas aquella que mejor responda o resuelva el problema . Según Halpern (2006) este doble formato de preguntas permite conocer, por un lado, si el que responde al test	describen un desarrollo menor al 30%. De esta forma esta habilidad es una de las que se debe reforzar a profundidad en el programa de intervención cognitiva, puesto que todo el grupo muestra dificultades. Toma de decisiones y solución de problemas : en promedio, los estudiantes muestran un 63.14% de desarrollo en la habilidad de toma de decisiones y solución de problemas. Esta una			
--	--	--	--	--	--	--	--

			manifiesta un uso espontáneo de la habilidad y, por otro, si es capaz de usarla cuando se le señala que es necesaria para esa situación, aun cuando espontáneamente no haya reconocido que fuera necesaria. De acuerdo con esta distinción, la parte de las preguntas abiertas nos proporcionaría información sobre la tendencia o la motivación general	de las habilidades en las que mejor se desempeñó el grupo, sin embargo debe trabajarse en todo el programa de intervención cognitiva, junto con las demás habilidades. Al comparar el desempeño de los estudiantes en las diferentes habilidades de pensamiento crítico evaluadas por el test HCTAES, se evidencia que la mayoría de los estudiantes obtienen un valor entre el 40			
--	--	--	---	---	--	--	--

			para usar el pensamiento crítico cuando la situación lo requiera, y la de las preguntas cerradas nos permite conocer la capacidad para discriminar la mejor alternativa de respuesta o aquella cuyo uso depende de una habilidad del pensamiento crítico. A los estudiantes se les aplicó dicha prueba en su versión en	y 60 % en todas las habilidades; 43 estudiantes alcanzan un promedio entre el 60 y 80% en la habilidad de toma de decisiones; menos de 10 estudiantes obtienen valores menores al 10%; alrededor de 20 estudiantes obtuvieron promedios que van del 10 al 20 % en algunas habilidades y ningún estudiante supera el test con valores del 80 al 100%. Los puntajes fueron obtenidos en el test abierto, lo			
--	--	--	--	--	--	--	--

			español. La forma de aplicación fue de manera individual en dos sesiones de clase; es decir cuatro horas cátedra de química (200 minutos aproximadamente).	que sugiere que los estudiantes hacen uso espontáneo de cada habilidad de pensamiento; sin embargo los porcentajes obtenidos en cada habilidad no superan el 60 %, a excepción de la toma de decisiones que alcanzó un 70 %; los promedios más bajos fueron reportados en situaciones problemas que involucraban el desarrollo de la habilidad de probabilidad.			
--	--	--	---	--	--	--	--

				incertidumbre mostrando resultados de 43 % en el test abierto y 40% en el test cerrado.			
--	--	--	--	---	--	--	--

FEC HA	TÍTULO	RESUMEN	MÉTODO (Paso-Paso)	RESULTADOS	FUENTES	COMENTARIOS	UBICACIÓN
Junio 2012	Pensamiento Crítico: Formar para atreverse.	Pensamiento Crítico: formar para atreverse, es el título de la presente tesis, esta tuvo como principal propósito identificar en los postulados del pensamiento crítico una propuesta de transformación para el docente en formación desde la práctica pedagógica. Este abordaje se realizó a partir de las fases y ciclos	La investigación se enmarca dentro del enfoque cualitativo y se Aborda desde la Investigación – Acción (I-A). Las personas participantes en la investigación fueron veinticinco (25) y estuvieron representadas por	En el cuarto momento se hace una valoración del plan de trabajo el cual les permitió una estructuración de una propuesta pedagógica denominada “Formar Atreviéndose”, desde donde se propone implementar acciones pedagógicas	Bertha Isabel Bolaños Torres	Esta tesis aborda el hecho como en el docente de transformar y transformarse, esta conclusión parte de un trabajo de campo que inicia desde la observación directa de su práctica hasta la valoración y cualificación de sus evidencias de trabajos como diario de campo, parcelador	http://biblioteca.usbbog.edu.co:8080/Biblioteca/BDigital/69271.pdf

		de la investigación - acción, utilizándose como técnicas la observación participante y los grupos de enfoque, lo que permitió aplicar como instrumentos guías de observación, diarios de campos y entrevistas grupales. Los resultados del análisis fueron organizados en los cinco momentos propuestos en el proceso investigativo, por ello, es preciso remitirse al capítulo cuarto, éste en sus numerales detalla tanto análisis como las conclusiones. En este mismo capítulo aparece la propuesta	la investigadora (1) y veinticuatro (24) estudiantes del Programa de Licenciatura en Educación Preescolar, a cada participante se le asignó un rol específico y un código que la identifica a través del proceso. Las técnicas implementadas fueron la observación participante y los grupos de enfoque, estas se llevaron a cabo a través de los	as y didácticas concretas en los procesos de formación humana, académica y profesional de los estudiantes futuros docentes, a partir de los distintos postulados, concepciones y miradas del pensamiento crítico. Todo lo anterior, soportado en los referentes teóricos abordados. En lo relacionado con la propuesta se puede concluir que su estructuración contiene los elementos		preparador y observador del estudiante, esta propuesta es osada pues podría interpretarse la investigación como un intromisión a su quehacer sobre todo aquellos docentes que reniegan del cambio. El trabajo enriquece nuestro proyecto pues la charlas con nuestros pares o compañeros son fundamentales para elaborar estrategias metodológicas que permitan el desarrollo del pensamiento crítico	
--	--	--	--	--	--	--	--

		pedagógica “Formar Atreviéndose”, la cual surgió a partir de los resultados obtenidos, esta tiene como objetivo central implementar acciones pedagógicas y didácticas concretas en los procesos de formación humana, académica y profesional de los estudiantes, futuros docentes, a partir de los distintos postulados, concepciones y miradas del pensamiento crítico.	siguientes instrumentos: guía de observación, diarios de campo y entrevista grupal. se ejecutaron siguiendo el procedimiento: Primer momento : responde al ciclo y fase uno (1) observación, desde este se planteó el problema, se recolectó la información, se identificaron las necesidades reales de los participantes, se	mínimos para ser socializada e implementada en las prácticas educativas de los docentes que acompañan la formación de los estudiantes futuros docentes.			
--	--	---	--	--	--	--	--

			realizó una entrevista a través de la organización de tres (3) grupos focales cada uno con ocho (8) participantes, también se registraron diarios de campos y guías de observación. Segundo momento : correspondiente al ciclo y fase dos (2) denominada pensar, se formuló el plan para resolver el problema , lo cual posibilitó analizar				
--	--	--	---	--	--	--	--

			e interpreta r las situacion es que fueron acontecie ndo, se continuó con los procesos de observaci ón y la realizaci ón de los diarios de campo. Tercer momento : desde este se puso en marcha el plan, se recolecta ron los datos, se hicieron ajustes permane ntes, este momento respondi ó al tercer ciclo y a la fase tres (3) denomin ada actuar,				
--	--	--	--	--	--	--	--

			durante este momento nuevamente se realizó una entrevista a través de la organización de tres (3) grupos focales, los diarios de campo y las guías de observación. Cuarto momento : De acuerdo con el cuarto ciclo y la fase anterior, se evaluó el plan implementado para llevar a cabo los ajustes y toma de decisiones al respecto, se				
--	--	--	---	--	--	--	--

			consideró necesario realizar nuevamente una entrevista a través de la organización de tres (3) grupos focales, también se diligenciaron diarios de campo y guías de Observación. Quinto momento : Se propuso iniciar con el proceso de estructuración de una propuesta pedagógica que favoreciera la formación de los estudiant				
--	--	--	---	--	--	--	--

			es bonaventurianos desde la perspectiva del pensamiento crítico, una vez se culminar a con el análisis e interpretación de la información recopilada a través de los Instrumentos y las fuentes, Finalmente se redactaron las conclusiones generales de la investigación y las reflexiones del cierre.				
--	--	--	---	--	--	--	--

FEC	TITUL	RESUMEN	METOD	RESULT	FUENTES	COMENT	UBICACI
-----	-------	---------	-------	--------	---------	--------	---------

HA	O		O (Paso-Paso)	ADOS		ARIOS	ÓN
2014	Habilidades y estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo en alumna do de la universidad de Sonora.	Esta investigación tuvo como objetivos generales conocer en qué medida las herramientas y el lenguaje del pensamiento crítico han llegado a jugar un rol importante en las formas de aprendizaje en los alumnos de la Universidad de Sonora tanto en la escuela como las que utilizan en la vida cotidiana y proponer en su caso métodos, técnicas y estrategias para la enseñanza del pensamiento crítico a alumnos de la universidad de Sonora (Modelo de Richard Paul	Esta investigación muestra los resultados donde se trabajaron cuestionamientos del pensamiento crítico y se aborda desde un enfoque cualitativo y cuantitativo a través de un diseño exploratorio-descriptivo. Hubo dos intervenciones. La primera intervención consistió en realizar un diagnóstico para determinar	Los resultados denotan la exigencia de estructurar un modelo explícito para el aprendizaje de habilidades sobre pensamiento crítico. Además se plantea que los estudiantes poseen mucho conocimiento teórico pero no logran aplicar ese conocimiento en la práctica, por lo que se deduce que es necesario analizar y evaluar el proceso de aprendizaje a nivel medio. Los resultados	Esperanza Águila Moreno	Este trabajo está encaminado a encontrar estrategias que guíen al docente y estudiante a cómo explorar y desarrollar habilidades que potencien el pensamiento crítico desde las escuelas hasta las universidades. Este es quizás uno de los grandes problemas que aborda las investigaciones sobre este tema, pues aparte del infinito mundo de conceptos que hay sobre el pensamiento crítico, la realidad no está en la conceptualización sino	http://dehesa.unex.es:8080/xmlui/bitstream/handle/10662/1774/TDUEX_2014_Aguila_Moreno.pdf?sequence=1

		y Linda Elder 2003). Este es un estudio que se aborda desde un enfoque cualitativo y cuantitativo a través de un diseño exploratorio-descriptivo y parte de tres asunciones básicas: a) La asunción de que es necesario que en los sistemas escolares se impulse el pensamiento crítico en los estudiantes, b) La asunción que se debe enseñar de manera explícita a pensar críticamente, y c) La asunción de que es posible mejorar las habilidades de pensamiento crítico de los alumnos. Si en los	ar cuál era la percepción de los alumnos de primer ingreso a la universidad de sonora en cuestionamientos de pensamiento crítico (concepto, elementos, estándares intelectuales, virtudes, egocentrismo). La segunda intervención consistió en trabajar con un artículo periodístico en donde se les pidió que identificaran los elementos	muestran que existe una confusión al referirse a los elementos del pensamiento: Hay alumnos que confunden el análisis de un pensamiento con la evaluación del mismo. Sin embargo, se observa también que le dan importancia al aspecto de la lógica y de la argumentación. Los resultados arrojan que no se da un proceso de reflexión en los jóvenes. La enseñanza - aprendizaje sobre		en las estrategias y diseños que hay que aplicar desde el aula de clases ,pues con la metodología tradicional la preocupación giraba en torno a lo que enseñaba, mientras con el pensamiento crítico es como aprender a que aprendan, esta tesis investigativa contextualiza nuestra investigación especialmente en la búsqueda de estrategias que desarrollen el pensamiento crítico en el aula, no desde la retórica sino desde la	
--	--	--	---	--	--	---	--

		niveles pre-universitarios se ha seguido una de estas asunciones previas, entonces seguramente los alumnos que ingresan a la universidad deben tener un pensamiento crítico que les permita analizar, evaluar y generar razonamiento, entre otras habilidades. El proceso de investigación se desarrolló en tres momentos: El primero consistió en trabajar el modelo de Richard Paul y Linda Elder (2003) con una muestra que consistió en 217 alumnos inscritos en la materia “Estrategias para Aprender a Aprender”.	s del pensamiento propuestos por Paul (2003) El proceso de investigación se desarrolló en tres momentos: El primero consistió en trabajar el modelo de Richard Paul y Linda Elder (2003) con una muestra que consistió en 217 alumnos inscritos en la materia “Estrategias para Aprender a Aprender”. Para este propósito	cuestiones de análisis y evaluación de un pensamiento ha sido orientada a la adquisición de conocimientos sin un sustento práctico.		praxis	
--	--	--	--	--	--	---------------	--

		Para este propósito se utilizaron diferentes tipos de textos (descriptivos, informativos, argumentativos); el segundo momento fue el diseño de un instrumento para medir las variables en estudio (elementos del pensamiento egocéntrico y racional), así como la búsqueda de un artículo que reuniera todos los requisitos que necesitamos para poner en práctica las estrategias, u un tercer momento para valorar los resultados de la investigación. Se concluyó que es necesario modificar las estrategias de	se utilizaron diferentes tipos de textos (descriptivos, informativos, argumentativos); el segundo momento fue el diseño de un instrumento para medir las variables en estudio (elementos del pensamiento egocéntrico y racional), así como la búsqueda de un artículo que reuniera todos los requisitos que necesitábamos para poner en práctica				
--	--	--	---	--	--	--	--

		enseñanza-aprendizaje para desarrollar en el alumnado habilidades del pensamiento crítico y creativo. Debido a las deficiencias de los resultados, en esta investigación se presenta una propuesta para enseñar en las aulas pensamiento crítico.	las estrategias, u un tercer momento para valorar los resultados de la investigación. Se concluyó que es necesario modificar las estrategias de enseñanza-aprendizaje para desarrollar en el alumnado habilidades del pensamiento crítico y creativo. Debido a las deficiencias de los resultados, en esta investigación se presenta una propuesta para				
--	--	--	--	--	--	--	--

			enseñar en las aulas pensamie nto crítico				
--	--	--	--	--	--	--	--

FEC HA	TITU LO	RESU MEN	METOD O (Paso- Paso)	RESUL TADOS	FUEN TES	COMENTARI OS	UBICACI ÓN
2008 -09- 01	Desarrollo del pensamiento crítico en la básica secundaria, en el marco de las competencias ciudadanas	En este trabajo se plantea el aula como un espacio ideal para retomar y analizar las situaciones y los eventos del contexto particular del estudiante que puedan ser objeto de reflexión y trabajo para la formación de un pensamiento más crítico y autónomo. Este	Esta investigación es de tipo cualitativo y descriptiva, se sustenta sobre los lineamientos de la Investigación-Acción-Participación. La investigación plantea siete estrategias de trabajo en el aula. Las estrategias son las siguientes: Estrategia 1: análisis de textos y noticias. Para el desarrollo de esta estrategia se proponen los siguientes pasos: 1. Clasificación de la noticia. 2. L	Se observó abundante fundamentación de ideas, coherencia en los aportes y sentido crítico en las apreciaciones. Aportes significativos de tipo analítico en el trabajo reflexivo sobre un programa de televisión. Los estudiantes lograron identificar algunas subculturas juveniles propias de su contexto particular. Se encontró un gran	Javier Ignacio Montoya Moya; Juan Carlos Monsalve Gómez.	Este trabajo nos pareció muy interesante porque aborda una problemática que encontramos a diario en nuestras instituciones educativas, como es la falta de argumentación de nuestros estudiantes a la hora de abordar la resolución de una situación problemática en el contexto donde se desenvuelve. En este sentido este trabajo nos pareció pertinente, ya que desarrolla una serie de estrategias didácticas que apuntan al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes y tengan la capacidad de reconocer las condiciones detalladas de su contexto sociocultural y actuar en él,	educare.cl/estrategias-didacticas-para-fomentar-el-pensamiento-critico-en-el-aula/

		entendi do como la capacida d que posee el ser humano de analizar su realidad y auto orientar se hacia respuest as que le permita n el desarrol lo persona l. Las estrateg ias que se formula n en este tra bajo están encami nadas a la formaci ón de un pensam iento crítico que posibilit e que el	a interacci ón del autor y el impacto real.3.Con ocimiento de terminos.4 .Estructura de los argumento s.5.Valide z del texto.6.Ex plicacion.7 .Conclusio nes.Estrate gia 2:los medios de comunicac ion.Estrate gia 3:profundi zacion en torno a las sub- culturas y grupos sociales.Es trategia 4:análisis y solución de problemas. Estrategias 5: in fluencia de las TIC en desarrollo de la realidad.E strategia 6: proceso de aprendizaj	interés y sentido realista en las descripci ones sobre problema s particular es que observan en su entorno. Se encontrar on numeros as descripci ones de ejemplos de casos en los que las TIC son utilizadas de una forma indebida. Se constató secuenci a en las participa ciones. Se valoró como altament e significat ivo que la totalidad de los		aportando alternativas de solución a los problemas que se le presente.	
--	--	---	---	--	--	--	--

		estudia nte se torna cada vez más sensible con respect o al context o particular en el cual vive, compre nda las circunst ancias que lo rodean y adquirier a la habilida d de leer sus situacio nes y proble mas para dar respuest as de manera constru ctiva.	e basado en el dialogo participati vo.Estrate gia 7: interpretac ion y expresion a partir de imagenes, simbolos o lenguaje no verbal.	estudiant es se interesan por escuchar la interpreta cion de los compañe ros.			
FEC HA	TITU LO	RESU MEN	METOD O (Paso-Paso)	RESUL TADOS	FUEN TES	COMENTARIOS	UBICACI ÓN
Novi embr e de	ESTR ATEG IAS	El present e	Se realizó una investigaci	El pensamie nto	Felipe Rafael Araujo	Este trabajo tiene el propósito de	http://tesis.luz.edu.ve/tde_arquiv

2011	PEDAGÓGICAS PARA FOMENTAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA DE CIENCIAS POLÍTICAS	estudio tuvo como objetivos analizar las estrategias pedagógicas que utilizan los docentes de la Escuela de Ciencia Política de la Universidad del Zulia. Buscando solución al problema planteado, se realizaron una investigación	ón de carácter descriptivo, transversal y de campo, con dos tipos de población los alumnos y los docentes de la Escuela de Ciencia Política de la Universidad de Zulia, y con una muestra de carácter censal, para ambos casos. Se elaboraron dos cuestionarios los que fueron aplicados con técnica de entrevista a los alumnos uno de ellos, y el otro a los docentes. De igual forma, se	crítico, es la vía para logros significativos de dominio cognitivo y nunca puede estar valorado en los niveles de regular, de allí que se desprende de esta situación que los alumnos no comprenden lo que es el pensamiento crítico, las bondades y potencial, así como no tienen herramientas, estrategias para desarrollarlo. Pero así mismo,	Ferrer	fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes de nivel superior y particularmente en estudiantes de Ciencias Políticas, creemos que para nuestro trabajo es pertinente ya que nos muestra procesos que podemos tener en cuenta a nivel metodológico y nos puede servir como un referente teórico en nuestro trabajo. De otro lado los resultados encontrados nos muestran posibilidades de análisis en función de nuestro trabajo. Por último creemos que es un trabajo bien estructurado que nos permitirá hacer uso de algún aspecto a tener en cuenta para nuestra investigación.	os/149/TDE-2012-07-11T10:04:34Z-Publico/araujo_felipe_rafael.pdf
------	---	--	---	--	--------	---	--

		de carácter descriptivo, transversal y de campo, con dos tipos de población los alumnos y los docentes de la Escuela de Ciencia Política de la Universidad de Zulia, y con una muestra de carácter censal, para ambos casos. Se elaboraron dos cuestionarios los que fueron aplicados con técnica de entrevista a los alumnos	practicó la técnica de observación estructurada y se empleó como instrumento la matriz de comprobación de datos. Ambos cuestionarios, contaron con 50 ítems, pero el de los docentes tuvo dos interrogantes canalizados de cada ítem.	consideran los docentes en igual porcentaje, es decir en 100%, que los alumnos no poseen o muy poco poseen, esta misma destreza de inferencia, lo que los lleva a tener dificultades en el logro de conocimientos, pues presentan problemas de observación, deducción, inducción y demás ítems concentrados y que conforman la			
--	--	---	---	--	--	--	--

		s uno de ellos, y el otro a los docentes. De igual forma, se practicó la técnica de observación estructurada y se empleó como instrumento la matriz de comprobación de datos. Ambos cuestionarios, contaron con 50 ítems, pero el de los docentes tuvo dos interrogantes canalizadoras		inferencia. Con respecto a la explicación el 100% de los docentes consideran que la destreza de la explicación debe estar presente en el alumno en una selección de siempre o casi siempre. En ese sentido, es unánime en los docentes considerar que esta destreza es necesaria para el proceso del desarrollo del pensamiento crítico.			
--	--	---	--	---	--	--	--

		de cada ítem. De la respuesta a los objetivos se concluyó, que más que un profesor será un “aprendedor” si se permite el neologismo, será un aprendiz con un poco más de experiencia que sus estudiantes, pero no por ello dejará de ser un coaprendiz, que participa con sus alumnos en la maravillosa		El alumnado en gran medida considera que reúne una serie de condiciones las cuales realmente no posee, o no ha adquirido en los distintos niveles educativos por los que ha pasado y una de estas fallas es la de no haber logrado obtener las habilidades y destrezas de pensamiento crítico, que le pueda llevar a abordar la			
--	--	--	--	--	--	--	--

		aventur a del espíritu que es descubr ir y difundir el conoci miento. En forma concom itante, la Univers idad, tiene que pasar desde la perspec tiva de la enseñan za a la del aprendi zaje; pasar de los estudio s unidire ccional es a los multidir ecciona les o diversif icados, a la formaci ón perman		realidad de su medio o entorno de manera real.			
--	--	--	--	---	--	--	--

		ente (cursos avanza dos de especial ización, de formaci ón intensiv a y de actualiz ación, etc.). El docente universi tario para el siglo XXI tiene que estar conscie nte de que la Univers idad, se encuent ra en el centro de la socieda d del conoci miento, en tanto que es la instituci ón más importa nte dentro del					
--	--	--	--	--	--	--	--

		complej o proceso de creació n y distribu ción de conoci miento. De aquí, se planteó la necesid ad de sostene r de manera perman ente la difusió n del pensam iento crítico y por tanto se trazaro n estrateg ias de talleres y otras activida des para lograr los cambio s en la Escuela de Ciencia Política					
--	--	---	--	--	--	--	--

		.					
--	--	---	--	--	--	--	--