

**Aportes del pensamiento crítico en la etapa discipular de la formación de sacerdotes en el
Seminario Mayor el Buen Pastor del municipio de Ocaña, Norte de Santander**

Julián Andrés Quintero Flórez

Asesor

Mg. María Teresa Duran Celón

Universidad Santo Tomás de Aquino

Vicerrectoría de Universidad Abierta y a Distancia

Licenciatura en Filosofía, Pensamiento Político y Económico

Ocaña, Colombia

Noviembre, 2020

Este trabajo fruto del esfuerzo y dedicación y resultado de mis esfuerzos va dedicado
primeramente a mis padres Amparo y Pedro por su apoyo incondicional

A mis hermanos por su ejemplo y deseo de superación,

A mis sobrinos por llenarme de amor e inspiración,

A todos y cada uno de mis amigos y bienhechores y

De manera especial a mi asesora de grado.

La gloria sea para Dios.

Índice

Introducción	vii
Capítulo I. El Problema.....	1
Aportes del pensamiento crítico en la etapa discipular de la formación de sacerdotes en el Seminario Mayor el Buen Pastor del municipio de Ocaña, Norte de Santander.....	1
1.1. Descripción del problema	1
1.2. Formulación del problema.....	4
1.3. Objetivos	4
1.3.1. Objetivo general	4
1.3.2. Objetivos específicos.....	4
1.4. Justificación	5
Capítulo II. Marco Teórico	7
2.2. Referentes Teórico-Conceptuales	11
2.2.1. El Pensamiento y el pensar como actos del ser humano	12
2.2.2. Pensamiento crítico en la perspectiva de la formación. Continuando con el abordaje conceptual, y luego de haber precisado algunas características y consideraciones respecto al pensamiento, se aborda algunos elementos del tema principal de esta investigación, el pensamiento crítico (en adelante PC) Uno de los pioneros en hablar sobre el tema es John Dewey quien dice que es “una consideración activa, persistente y cuidadosa de una creencia o forma supuesta del conocimiento a la luz de los fundamentos que lo sustentan y a las conclusiones a las que se dirige” (Dewey, 1998, pág. 91).....	14
2.2.3. La libertad elemento indispensable del Pensamiento Crítico. Continuando con esta revisión conceptual, se hace indispensable ahondar en el sentido que se le da a la “libertad”; ésta se constituye en un elemento indispensable para el desarrollo del PC. En primera instancia se resalta la concepción de Aristóteles, referenciado por René Riascos quien señala:	24
2.2.4. Enseñanza–Educación en la perspectiva del Pensamiento Crítico. Para hablar de enseñanza y educación, es indispensable en primer lugar, referirse al aprendizaje porque éste se encuentra en la base de las dos, porque es un proceso por medio del cual surgen y se modifican los desarrollos psíquicos y de comportamiento tanto en una dimensión afectiva como cognitiva; se aprenden hábitos, conocimientos, habilidades y capacidades. (Reyna, 2013, pág. 3)	25
2.2.5. Filosofía en el pensar y hacer. Para concluir algunos elementos de la revisión conceptual, organizada en estas categorías, y en atención a la filosofía, área fundamental del presente proyecto de investigación, y su relación con el pensamiento crítico, se toma en su	

acepción, lo argumentado por Raúl Fournet, citado por Serrano Sánchez (2010) quien expresa:	30
Capítulo III. Referente Metodológico	38
3.1. Paradigma de la investigación	38
3.2. Perspectiva epistemológica	39
3.3. Tipo de investigación	40
3.4. Participantes	41
3.7. Escenario	43
3.8. Técnicas de recolección	43
3.8.1. Observación Directa	44
Filosofía Aristotélico-Tomista	46
3.8.2. La Entrevista	49
Capítulo IV. Análisis e Interpretación de la Información	50
4.1. Relación de Categoría y Subcategorías	50
FFPC52	
4.2. Análisis de la información mediante la elaboración de matrices combinadas	53
4.2.1. Subcategoría: Concepciones sobre el Pensamiento Crítico.	53
4.2.2. Subcategoría: Fundamentos Filosóficos y Pensamiento Crítico	55
4.2.3. Subcategoría: Los procesos de enseñanza y aprendizaje en la perspectiva del Pensamiento Crítico.	58
Capítulo V. Conclusiones	61
Referencias	87

Lista de Tablas

Tabla 1. Relación población del Seminario El Buen Pastor de Ocaña	42
Tabla 2. Relación Docentes y estudiantes entrevistados	43
Tabla 3. Registro de Observación Participante	45
Tabla 4. Plan de Estudios Formación Discipular	46
Tabla 5. Entrevista a docentes y estudiantes	49

Tabla 6. Categoría y Subcategorías de Análisis.....	52
Tabla 7. Matriz combinada concepciones sobre Pensamiento Crítico.....	54
Tabla 8. Matriz combinada Fundamentos Filosóficos y Pensamiento Crítico	56
Tabla 9. Matriz combinada de los procesos de Enseñanza y Aprendizaje.....	59

Lista de figuras

Figura 1. Mapa del municipio de Ocaña, Norte de Santander.....	33
Figura 2. Panorámica Seminario El Bue Pastor de la ciudad de Ocaña, Norte de Santander.....	35

Introducción

La presente Investigación, trata sobre: Los aportes del pensamiento crítico en la etapa discipular de la formación de sacerdotes en el Seminario Mayor el Buen Pastor del municipio de Ocaña, Norte de Santander. Es una experiencia que permite la revisión de elementos importantes para avanzar en la comunicación de ideas relacionadas la formación de sacerdotes en la etapa discipular, y específicamente en los aspectos del pensamiento crítico, desde la comprensión que la formación en los seminarios mayores según la Santa Sede en Roma, se encuentra enmarcada en un denominado plan de estudios llamado Ratio Fundamental, que establece los principios y criterios con el que se debe de regir el proceso de enseñanza aprendizaje de los jóvenes que aspiran a la vida sacerdotal.

El contenido se encuentra organizado en 5 capítulos, tomando elementos del proceso trabajado en la licenciatura de Filosofía, Pensamiento Político y Económico, así como en el proceso de investigación, a saber:

En el primer capítulo se encuentra el Problema a manera de descripción y pregunta, así como los objetivos y la justificación en las cuales se enmarca la acción del investigador, futuro licenciado y seminarista del Buen Pastor en Ocaña. Este apartado finaliza con el planteamiento de

la pregunta: ¿Cuáles son los aportes del pensamiento crítico en la etapa discipular de la formación de sacerdotes del Seminario Mayor el Buen Pastor del municipio de Ocaña, Norte de Santander?

En el segundo capítulo se encuentra el marco teórico, en sus aspectos de antecedentes, referentes conceptuales, referente contextual y legal. Inicia con la referencia a algunas investigaciones efectuadas que permiten conocer lo que ya se ha hecho para avanzar con una mirada al riquísimo campo del desarrollo del pensamiento crítico; continúa con la revisión de algunos referentes conceptuales en torno al pensamiento crítico, algunos fundamentos filosóficos y elementos de lo educativo y pedagógico para avanzar en la reflexión sobre el pensamiento crítico en la formación de sacerdotes para el área de influencia; y termina con unos elementos de tipo contextual que ubican al lector en el macro contexto y micro contexto donde se lleva a cabo el proyecto de investigación, para el caso particular, de la provincia de Ocaña y el Seminario el Buen Pastor.

En el tercer capítulo, se presentan detalles del diseño metodológico en tres elementos fundamentales: Un paradigma Interpretativo, sustentada su elección desde lo planteado por Ricoy, citado por Ramos: “Este paradigma se contextualiza en una práctica investigativa caracterizada por una acción-reflexión-acción... (Ramos, 2015, pág. 13). De la misma manera, se determinó trabajar con referencia en el método cualitativo, ya que este tipo de enfoque permite interactuar directamente con la población y adquirir experiencias significativas que coadyuvan. Se eligió el tipo de investigación Descriptivo-Exploratorio, el cual se permite adentrarse en la comunidad estudiada y obtener por medio de la interacción con los maestros y estudiantes seminaristas, los aportes que, desde la formación, se realiza para el desarrollo del pensamiento crítico y su posterior

desarrollo en las comunidades en las cuales actúen como sacerdotes. Se ha especificado que se trabajará con los docentes y seminaristas del Buen Pastor, mediante las técnicas de la observación directa y la entrevista.

En el cuarto capítulo se encuentra la propuesta de análisis a través de la codificación y categorización de los datos, mediante un proceso inductivo-deductivo; es decir, “que se parte de un marco teórico para definir las categorías y, posteriormente, se procede a la elaboración de listas de rasgos extraídos a partir de los registros que se realizan en el contexto natural” (Osses, Sánchez, Ibáñez, 2006, pág. 126). En este orden de ideas, se trabajó en el análisis de una categoría central: Aportes del pensamiento crítico en la etapa discipular de la formación de sacerdotes, y las subcategorías que emergen del proceso de análisis de los datos: concepciones sobre el pensamiento crítico, fundamentos filosóficos y pensamiento crítico, y los procesos de enseñanza y aprendizaje en la perspectiva del pensamiento crítico. Se avanzó en la triangulación tomando en cuenta la observación directa, la revisión de elementos conceptuales, la lectura del plan de estudios de la etapa discipular de formación de sacerdotes y las respuestas a las preguntas de las entrevistas realizadas. La información se presenta en tablas de codificación y análisis de matriz combinadas.

Finalmente, a manera de conclusiones, en el capítulo 5, se pretende reflexionar con relación a los objetivos planteados. Están enfocadas en la experiencia que docentes y estudiantes desarrollan en la cotidianidad del proceso de formación sacerdotal; en tanto, los aportes son observables a través de la experiencia de enseñar y aprender. Esto, se constituye en la piedra angular para concluir sobre los aportes que el proceso de formación tiene respecto del pensamiento crítico. Se elabora un ejercicio a manera de ejemplo, que pudiera ser utilizado por los docentes para el

desarrollo de habilidades del Pensamiento Crítico en la formación de sacerdotes del Seminario Mayor El Buen Pastor del municipio de Ocaña, Norte de Santander.

Capítulo I. El Problema

Aportes del pensamiento crítico en la etapa discipular de la formación de sacerdotes en el Seminario Mayor el Buen Pastor del municipio de Ocaña, Norte de Santander

1.1. Descripción del problema

La formación en los seminarios mayores según la Santa Sede en Roma, se encuentra enmarcada en un denominado plan de estudios llamado *Ratio Fundamentalis*, que establece los principios y criterios con el que se debe de regir el proceso de enseñanza aprendizaje de los jóvenes que aspiran a la vida sacerdotal. En dichos seminarios según se ha establecido, la formación se dará en cuatro etapas (propedéutica, discipular, configurativa y síntesis vocacional), tres de ellas formativas académicamente y una de misión o labor pastoral, la etapa de la formación en la que se desenvuelve la problemática investigativa es la discipular.

Ahora bien, el Seminario Mayor El Buen Pastor de Ocaña, maneja un PEIF (Proyecto Educativo Integral de Formación) en el que se concentran las líneas fundamentales para la formación sacerdotal en sus dimensiones: humana, espiritual, académica y pastoral. Su fundamento se enmarca en las enseñanzas de la Iglesia Católica y es considerado como un documento no acabado. Las clases o cursos se desarrollan atendiendo un modelo pedagógico de corte academicista, en una relación y manejo de autoridad entre el maestro y el seminarista. Se maneja un concepto de la disciplina y la importancia del verbalismo, mediante el cual se aprende oyendo, observando y repitiendo, según el caso. Al decir de Flórez se diría que el maestro

desarrolla lo que considera relevante e impone acudiendo a su autoridad. (Flórez Ochoa, 2005, pág. 176).

En la tarea de fortalecer los esquemas de pensamiento de los seminaristas se justifica también el desarrollo del presente proyecto de investigación, en la medida que el pensamiento crítico permitirá al lector hacer seguimiento a su comprensión a medida que lee y se lee, como también mejorar la capacidad de incorporar sus conocimientos a lo práctico de la cotidianidad; por tal razón, esta investigación buscará partiendo del escenario planteado en el problema de investigación, que los jóvenes aspirantes a la vida sacerdotal, puedan en su labor misionera, tomar los elementos necesarios que les proporciona el contexto, hacer un análisis y transversalizar lo aprendido.

Con estos elementos, sumado a los demás esfuerzos, se puede contribuir a la transformación de la realidad que viven los habitantes; en esta caso, las zonas del sur del Cesar y la región del Catatumbo, región que, según el informe de la Human Rights Watch se dice: “en el Catatumbo hay tres grupos armados que libran una lucha por el control territorial y llevan a cabo actividades ilegales en la zona” (Organización Human Rights Watch, 2019, pág. 14), entre otros, situaciones de pobreza y abandono del estado, dificultades para acceder al sistema educativo, falta de oportunidades para desarrollar una agricultura próspera.

Las características dominantes de la población, según aparece en el PEIF, son jóvenes con edades que oscilan entre los 17 y 20 años de edad, cuentan con el título de bachiller, porque es requisito básico para ingresar en el seminario, el nivel socio económico se encuentra en la clase media baja con un estrato social en los niveles 1 y 2, la formación que se imparte es privada y

aunque no tiene licencia oficial por el Ministerio de Educación Nacional, los estudios aprobados son reconocidos por algunos establecimientos de educación superior de corte Católico, como universidades y centros de enseñanza.

Asimismo, la estructura de formación tiene elementos propios como los horarios de clases, los recursos pedagógicos que posibilitan el desarrollo de las mismas y que están determinadas por los estilos de enseñanza, la riqueza de contar con los docentes encargados del área de filosofía quienes en su mayoría son sacerdotes, el intercambio cultural entre las subregiones de la diócesis, el entusiasmo de los estudiantes y docentes; elementos que hacen parte de la riqueza cultural del seminario. Al lado de estos elementos también están los escasos recursos de biblioteca, textos y conexión para la investigación, así como la necesidad de estrategias didácticas y pedagógicas que respondan a las preguntas e inquietudes de los estudiantes que se forman como sacerdotes para la región, el área de influencia y el país en general.

Las razones por las cuales se ha elegido la etapa discipular para desarrollar esta investigación, corresponden al hecho de que en este momento de la formación los estudiantes del seminario entran en contacto con los fundamentos filosóficos desde donde brota el pensamiento crítico. También es el espacio formativo donde el seminarista tiene su primer contacto con las acción misional o pastoral. Una tercera razón, no del todo suplente, corresponde a la experiencia del investigador, en este caso, es estudiante del Seminario, y se ubica en la etapa del discipulado, de ahí la importancia de reflexionar sobre la necesidad de fortalecer desde la acción didáctica y pedagógica, el componente y desarrollo del pensamiento crítico, en el plan de estudios.

1.2. Formulación del problema

¿Cuáles son los aportes del pensamiento crítico en la etapa discipular de la formación de sacerdotes del Seminario Mayor el Buen Pastor del municipio de Ocaña, Norte de Santander?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Reconocer los aportes del pensamiento crítico en la etapa discipular de la formación de sacerdotes en el Seminario Mayor el Buen Pastor del municipio de Ocaña, Norte de Santander.

1.3.2. Objetivos específicos

Identificar elementos del pensamiento crítico que posibiliten profundizar en la reflexión sobre la formación de sacerdotes para la región de Ocaña y su entorno.

Describir las prácticas de enseñanza que acompañan el proceso de formación sacerdotal en el seminario el Buen Pastor de la ciudad de Ocaña.

Reflexionar sobre el sentido didáctico y pedagógico para promover el pensamiento crítico en la formación sacerdotal, que conlleve la aplicación de una labor misionera de acuerdo con el contexto en el que se encuentren.

1.4. Justificación

En el ejercicio de hacer algunos aportes al pensamiento crítico en la etapa discipular de la formación de sacerdotes, es fundamental puntualizar aspectos que se consideran de suma importancia para justificar el proceso investigativo.

Para empezar, se considera importante tomar el hecho de que “cuando el estudiante reflexiona críticamente sobre lo que piensa, y toma conciencia de los pensamientos, es posible cambiar esquemas de pensamiento”, según dice Gabriela López Aymes, en su artículo sobre pensamiento crítico, (López Aymes, 2012, pág. 46); es por ello que cada vez que el docente tenga la oportunidad de contribuir en este escenario, debe buscar las herramientas necesarias para pasar del pensar, al pensar críticamente, a través de acciones diferentes a las acostumbradas, tales como foros, actualizaciones, revistas, y cafés filosóficos, lo cual tendrá un efecto directo sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El seminario esta constituido como el espacio ideal para la formación de quienes aspiran al ministerio sacerdotal y dentro de la dimensión intelectual es necesario generar procesos de formación que estimulen el pensamiento critico con el fin de que el seminarista adquiera elementos necesarios que contribuyan a la transformación de la realidad según los ideales cristianos. Partiendo de que el seminarista visto como ese pensador crítico, será un constante observador y transformador de su realidad, será capaz de tomar parte en esa realidad, pues contará con criterios básicos fundamentales que lleven a mirar objetivamente los signos de los tiempos.

Conociendo esta realidad a la que se enfrentan los futuros sacerdotes, este proyecto contribuye a profundizar, analizar y decidir en el mejoramiento continuo del proceso de enseñanza-aprendizaje porque el desarrollo del pensamiento crítico, facultará a los seminaristas y al seminario El Buen Pastor, para mostrar una realidad latente, potencializando la riqueza intelectual y las capacidades de cada uno de los jóvenes seminaristas; así mismo, podrá responder a las realidades en que se encuentran y convertir este seminario en eslabón regional para el desarrollo de procesos interesantes de reflexión en el pensamiento. Finalmente, es importante para la universidad, porque se abre espacio y se contará con dicho material, que será de apoyo para futuras investigaciones de este tipo. Comprendiendo el aporte de la educación católica a la consolidación social, filosófica y crítica de los contextos en donde se gestan procesos de formación (Pinto y Nieto, 2020; Nieto y Pérez, 2020)

Para lograr estos aportes se hace necesario, en primera instancia, identificar elementos del pensamiento crítico (Nieto y Santamaría, 2019; Santamaría-Rodríguez, et, al, 2020) que permita profundizar en la reflexión sobre la formación de sacerdotes para la región y el entorno, además, continuar con la realización del trabajo de campo que permita inmiscuirse en la realidad del sujeto de estudio para descubrir elementos que posibiliten el desarrollo del pensamiento crítico y finalmente, reflexionar sobre el sentido didáctico y pedagógico para promover el pensamiento crítico en la formación sacerdotal, que conlleve la aplicación de una labor misionera de acuerdo con el contexto en el que se encuentren.

El concilio vaticano II en el decreto Optatum Totius en su numeral 15 señala la importancia de una formación filosófica “de suerte que los alumnos se vean como llevados de la mano ante todo a un conocimiento sólido y coherente del hombre, del mundo y de Dios” (II, 1965)

Capítulo II. Marco Teórico

2.1. Antecedentes

Se hace necesario para este proyecto, explorar algunas investigaciones efectuadas que permitan conocer lo que ya se ha hecho y avanzar con otra mirada al riquísimo campo del desarrollo del pensamiento crítico. Efectuado un primer rastreo de información, se propone establecer un dialogo entre estos proyectos con la investigación, destacando como relevante el trabajo hecho por Luis Yamid Sánchez (Sánchez G., 2015) en el año 2015, con la Universidad Santo Tomás, titulado “Diagnóstico del nivel de pensamiento crítico de los estudiante del grado decimo del Instituto Técnico Integrado”. La metodología utilizada fue de tipo cualitativo, en cuanto esta investigación se ciñó sobre el quehacer de los estudiantes del grado décimo en el aula de clases, teniendo en cuenta sus habilidades de pensamiento crítico, evaluación y análisis de datos.

Con respecto a dicha investigación se destaca como resultado que lograr una educación de calidad es el propósito que debe tener todo actor del proceso de enseñanza-aprendizaje y que a su vez el desarrollo de las competencias básicas de todos los estudiantes debe darse indistintamente de sus condiciones personales. Colocando en diálogo esta investigación con los objetivos del

presente trabajo puede decirse que, si bien el objetivo de la misma se ha orientado al conocimiento de los aportes del desarrollo del pensamiento crítico en la formación de los sacerdotes en la etapa discipular, se pueden destacar las características que muestra el desarrollo del pensamiento crítico y a su vez el enfoque metodológico de corte cualitativo, que se acerca a este proyecto y se perfila hacia el cumplimiento de los objetivos.

Como segundo trabajo de referencia es la investigación de Jennifer Espitia Castañeda y Elizabeth Reyes Sánchez, quienes titularon su investigación: “Desarrollo del pensamiento crítico a través de la lectura del cuento infantil” (cuentos de los hermanos Grimm). Hay que resaltar que en este trabajo investigativo de carácter cualitativo, se buscó describir la realidad tal y como la experimentan los actores, es decir, lo que dicen, piensan o sienten: Los resultados de la investigación demostraron que se ha desarrollado la competencia interpretativa, pero no el pensamiento crítico. (Espitia Castañeda & Reyes Sánchez, 2011)

Esta investigación deja varios componentes esenciales para tenerlos en cuenta: acentuar el enfoque metodológico cualitativo, vislumbrar la posibilidad como se ha mencionado en el tercer objetivo específico de reflexionar sobre la promoción del pensamiento crítico, desde la mirada didáctica y pedagógica; y finalmente en diálogo con este proyecto, es importante destacar el desarrollo de competencias comprensivas, argumentativas y propositivas que los seminaristas deben poseer como mínimo para su desenvolvimiento en el quehacer pastoral.

Un tercer trabajo que antecede a esta investigación es el realizado por Análida Carvajal Monterrosa y Jaime Elías Duva Tejeda, para obtener su maestría con la Universidad de Cartagena

hacia el año 2009: “El pensamiento crítico, estrategia significativa e interdisciplinaria para la comprensión y producción de textos”. Es un trabajo desarrollado con estudiantes de 11 grado, la metodología utilizada es la cualitativa que facilita la recolección sistemática de los datos, junto a la descripción rigurosa, detallada y contextual de los hechos, y asegura al mismo tiempo la máxima intersubjetividad en su análisis y su interpretación. (Carvajal Monterrosa & Duva Tejada, 2009).

Los resultados obtenidos muestran que la comprensión y producción de textos es limitada, no está acorde a lo esperado por alumnos de este nivel en lo que refiere a la manera de comprender y extraer información de un texto. Para el desarrollo de la investigación en el Seminario Mayor queda la posibilidad de poner en diálogo a los agentes del proceso educativo, haciendo eco en la reflexión sobre la comprensión de la información y la aplicación del pensamiento crítico, pues si se desconoce como tal este tipo de pensamiento, vale la pena preguntarse: ¿Cómo considerar entonces posible que este mismo se esté desarrollando adecuadamente? Y si esto ocurre, ¿repercute directamente en la forma como el profesor imparte su clase o es independiente de ello? Y de ser así, ¿cómo se desarrolla entonces?

Los antecedentes registrados hasta aquí, han trabajado como eje temático el pensamiento crítico, pero para el desarrollo de dicho pensamiento se requieren otros elementos, por ejemplo, los tratados en la tesis titulada “Pensamiento reflexivo, aprendizaje reciproco y jerarquización de las ideas del texto como estrategias de aprendizaje”, realizado por Nellys Medina, estudiante de Magister en la Universidad Nacional Experimental de Guayana de Venezuela en el año 2008. El paradigma investigativo utilizado, al igual que los anteriores, es el cualitativo y entre los resultados obtenidos se encuentra, que cuando el alumno reflexiona sobre lo que piensa, y toma conciencia

de ello, se pueden cambiar los esquemas de pensamiento; así mismo, cuando el alumno reflexiona acerca de los resultados de sus acciones y los compara con los fines o propósitos previstos, también se ven inducidos a cambiar los mismos. (Medina, 2008)

Este último párrafo coincide exactamente con el objetivo general de la presente investigación, por lo tanto, hay que profundizar cómo la estructuración o mejor reestructuración del pensamiento hace posible y facilita la pretensión de que los candidatos al sacerdocio desarrollando esta capacidad, logren dinamizar procesos evangelizadores, al tomar lo ya aprendido pueda llevarlo a sus realidades y contribuir con la transformación de esos entornos. A su vez será de gran ayuda el contemplar que, si el seminarista tiene la posibilidad de transformar su pensamiento, es altamente probable que emprenda acciones distintas a las ya acostumbradas.

Para finalizar este ejercicio sobre investigaciones previas, se registra el trabajo realizado por Celina Tenreiro Vieira y Rui Marques Vieira con la universidad de Aveiro Portugal, para obtener el título de postgrado hacia el año 2006 titulado “Diseño y validación de actividades de laboratorio para promover el pensamiento crítico de los alumnos”, (Tenreiro Vieira & Marques Vieira, 2006, pág. 455); al igual que en las investigaciones consultadas, la metodología es de carácter cualitativo, centrándose en la utilización del trabajo de laboratorio, desde una perspectiva que fomente el desarrollo del pensamiento crítico; el resultado de esta experiencia está referida a logros en profesores como investigadores, quienes recorrieron un camino de aprendizaje y desarrollo personal que favoreció las practicas didáctico-pedagógicas.

La experiencia significativa de involucrar tanto a estudiantes como maestros en el desarrollo de las prácticas, permitiendo que los dos avancen en el pensamiento crítico, facilita el camino para que los profesores, como directos responsables del proceso formativo y en quienes recae la responsabilidad de comunicar el pensamiento, pasen de la acción de pensar, a la de pensar críticamente; y trabajen en la posibilidad de hacer un proceso formativo de conjunto e integral para la formación de jóvenes futuros sacerdotes.

Dentro de los procesos investigativos que anteceden esta propuesta se rastreó la propuesta de investigación de Nieto (2017) en la que plantea la necesidad de identificar dentro de los procesos didácticos de formación del pensamiento, un horizonte de dialogicidad que comprenda el encuentro entre significante y significado como requerimientos de la constitución del sentido.

De igual manera se identificó una investigación desarrollada por Nieto y Rodríguez (2017) desde la cual se reconoce que el criterio de consolidación de los procesos formativos en la educación, transita por el paso de la superación de perspectivas contractuales para centrar su foco de acción en procesos de desarrollo humano. Esta connotación supondrá que los procesos educativos formales y no formales, están articulados por una superación de las lógicas de igualdad y un afianzamiento de las perspectivas de equidad diferencial (Nieto y Pardo, 2015; Nieto y Pardo, 2018), lo cual se gesta desde la estructura de una auténtica pedagogía comunitaria (Nieto y Pinto, 2017; Nieto y Pinto, 2018).

2.2. Referentes Teórico-Conceptuales

El presente apartado condensa los aspectos conceptuales que orientan teóricamente la investigación, es el resultado de una búsqueda selectiva de algunos autores y teorías, partiendo de

algunos conceptos centrales que para responder a la categoría central del proyecto de investigación, cual es: Aportes del pensamiento crítico en la etapa discipular de la formación de sacerdotes en el Seminario Mayor el Buen Pastor del municipio de Ocaña, Norte de Santander: Pensamiento y el pensar como actos del ser humano, pensamiento crítico en la perspectiva de la formación, la libertad elemento indispensable del PC, enseñanza-educación en la perspectiva del PC y la filosofía en el pensar y hacer; de manera que, se constituyen en la articulación entre lo ya planteado en los objetivos y el ejercicio metodológico investigativo.

2.2.1. El Pensamiento y el pensar como actos del ser humano. Se sabe que el pensamiento es inherente al acto de toda persona, por esta razón es la primera categoría a tratar en este aparte. Tomando como referencia el diccionario de filosofía, lo que se entiende por pensamiento depende en gran medida de lo que se entiende por pensar y, a la vez, el modo en cómo se entienda pensar está condicionado en buena parte por lo que se entiende por pensamiento. Cabe entender por pensamiento lo que se tiene “en mente” cuando se reflexiona con el propósito de conocer algo, entender algo... Por tal razón se dice que es un proceso mental.

Por pensamiento entenderemos lo que contiene, o aquello a que apunta un acto u operación intelectual llevado a cabo por un sujeto; puede ser una imagen, un concepto, una entidad abstracta, etc. Algunos autores en cambio sostienen que, aunque se puede hablar de pensar, no es legítimo hablar de pensamiento. Pensar en una realidad concreta, un proceso mental o una serie de fenómenos neurofisiológicos. Los pensamientos, en cambio, no son concretos. (Ferrater Mora, 2004, pág. 58)

En concordancia con lo expuesto, se habla del pensamiento como lo que se tiene “en mente”; es decir, constructos hechos a partir de experiencias recopiladas que se han hecho propias, y se utilizan de acuerdo a los contextos y circunstancias, todo ello en un proceso mental, que se crea en la medida en que el sujeto o la persona desarrolla una habilidad mental, haciendo eco de que el proceso de pensar es el que desarrolla el pensamiento y mirado de esta óptica, toda persona que tiene la habilidad del pensar ,desarrolla pensamiento.

Otros autores, en cambio, admiten que hay pensamientos que, aunque sean producidos por el proceso de pensar, no son reducibles a actos de pensar y tiene una “realidad” propia. En ambos casos se mantiene supuestos ontológicos relativos a la naturaleza del pensar y del pensamiento.

Parafraseando lo dicho por Ferrater Mora (2004) se encuentra que, desde el punto de vista adoptado, un pensamiento es equiparable a una construcción mental. Puede ser un concepto o bien una proposición. Los pensamientos son designados de ciertos términos, esta concepción de pensamiento es relativamente neutral respecto a toda ontología, no está muy alejada de la concepción moderna clásica de “pensamiento” como contenido intelectual de un acto, no lo está tampoco, por razones similares de la concepción que desarrollo Brentano y han elaborado varios fenomenólogos del “pensamiento” como algo aprehendido por un sujeto en el acto de pensar (p. 60).

En conclusión, puede determinarse que la concepción que se tiene del pensamiento, está directamente relacionada a una realidad propia del ser pensante; este acto de pensar tiene una connotación de orden racional, por tanto es inherente al hombre dotado de esta capacidad; no obstante, el hecho de que todos tengan esta capacidad no quiere decir que la desarrollen en orden

a como se debería hacer, pues el nivel de desarrollo basado en el coeficiente intelectual de cada individuo hace que existan variaciones y distintos niveles del pensamiento.

2.2.2. Pensamiento crítico en la perspectiva de la formación. Continuando con el abordaje conceptual, y luego de haber precisado algunas características y consideraciones respecto al pensamiento, se aborda algunos elementos del tema principal de esta investigación, el pensamiento crítico (en adelante PC) Uno de los pioneros en hablar sobre el tema es John Dewey quien dice que es “una consideración activa, persistente y cuidadosa de una creencia o forma supuesta del conocimiento a la luz de los fundamentos que lo sustentan y a las conclusiones a las que se dirige” **(Dewey, 1998, pág. 91)**

Así mismo Paul y Elder señalan que: “El pensamiento crítico es ese modo de pensar sobre cualquier tema, contenido o problema – en el cual el pensante mejora la calidad de su pensamiento al apoderarse de las estructuras inherentes del acto de pensar y al someterlas a estándares intelectuales” (Paul & Elder, Mini guía para el pensamiento crítico, 2003, pág. 4) Partiendo de este concepto se debe precisar que, para el grupo poblacional de esta investigación, sugiere pensarse desde las habilidades que respondan al horizonte de los estándares en materia de filosofía.

Como se referencia anteriormente, se indaga el PC, mostrándose al igual como el pensamiento, un acto mental, de reflexión activa, del mismo pensar, que lleva a la persona a sacar conclusiones derivadas de la interpretación de la realidad, trae consigo un avance en la persona, puesto que se mejora la calidad del pensamiento al hacer suyas las estructuras de orden intelectual y esto no solo para quien lo desarrolla, también para quien ha pretendido desarrollarlo. Estas

afirmaciones se fortalecen con otros conceptos como el de Jacques Boisvert quien dice que el pensamiento crítico es la “Capacidad y disposición a actuar y a juzgar con base en razones, en función de principio aplicados con coherencia” (Laiton, 2011, pág. 59) con ello queda en evidencia que no es solo un simple proceso de pensar, o mejor, que todo pensar lleva de manera obligada a pensar críticamente, debido a que se debe pensar en base y función de razones coherentes.

De otra parte y cercano a los procesos de enseñanza aprendizaje, Eggen y Kauchack reiteran que: “El pensamiento crítico es el proceso de generación de conclusiones basadas en la evidencia” (Eggen & Kauchak, 2009, págs. 106 - 108) Estos autores, respecto del desarrollo del PC, señalan que no solo es pensar, ni pensar “imaginativos”, es un pensar basado en la evidencia y que a su vez este proceso se da en diversas formas, tales como: Confirmación de conclusiones con hechos, identificación de tendencias, indicios, estereotipos y prototipos, identificación de supuestos implícitos, reconocimiento sobre generalizaciones e identificación de información relevante e irrelevante.

De igual modo, otros autores que han hablado de pensamiento crítico se refieren a él como proceso que, además, de desarrollarse debe ser evaluado; así para Robert Ennis es: “el proceso reflexivo dirigido a tomar decisiones razonadas acerca de qué creer o hacer” o “el pensamiento reflexivo y razonado centrado en decidir qué hacer o creer” (Campos, 2007, pág. 20); así, la finalidad del PC es explorar y reconocer lo que es justo y verdadero, exigiendo una actividad reflexiva, para poder analizar la justificación propia y ajena. Este proceso a la vez, facilita comprender las conexiones lógicas entre las ideas, evaluar argumentos, encontrar errores, identificar lo importante y resolver problemas; en concordancia con estas ideas, John Chaffee

manifiesta que: “El Pensamiento Crítico es mi vida, mi filosofía de vida... Es la manera como me defino a mí mismo.... Soy educador porque pienso que estas ideas tienen significado. Estoy convencido de que aquello en lo que creemos tiene que poder soportar una prueba de evaluación” (Facione, 2007). Estas afirmaciones hacen pensar en la necesidad de que el PC se vea sometido a estándares de evaluación, no en el sentido cuantificable del mismo, sino por el contrario cumpla con estándares mínimos para considerarse de esta manera.

Pensar críticamente, es un proceso mental, con alto juicio de valor, que se ha fundamentado en la evidencia y a su vez, lleva a una reflexión objetiva del creer y del quehacer, convirtiéndose para muchos como la filosofía de vida, pues al pensar críticamente, se abandona lo que, para muchos es irrelevante, pero que, a la hora de un proceso de raciocinio, es la evidencia más clara que hará del pensar, un componente valedero.

Los enfoques de la vida y del vivir que caracterizan el pensamiento crítico según la concepción de Facione (2007) incluyen: curiosidad respecto a una amplia gama de asuntos, preocupación por estar y mantenerse bien informado, estado de alerta frente a oportunidades para utilizar el pensamiento crítico, confianza en los procesos de investigación razonados, auto confianza en las propias habilidades para razonar, mente abierta respecto a visiones divergentes del mundo, flexibilidad al considerar alternativas y opiniones, comprensión de las opiniones de otras personas, imparcialidad en la valoración del razonamiento, honestidad al enfrentar las propias predisposiciones, prejuicios, estereotipos o tendencias egocéntricas, prudencia al postergar, realizar o alterar juicios, voluntad para reconsiderar y revisar visiones en las que la reflexión honesta insinúa que el cambio está justificado (p.8)

Continuando con las características del PC, es indispensable hablar de las conclusiones de la investigación realizada por la Asociación Filosófica Americana (APA), que dio como resultado la Declaración de Consenso de Expertos con Fines de Evaluación e Instrucción Educativa (1990) y respecto del Pensamiento Crítico: “es el juicio auto regulado y con propósito, que da como resultado interpretación, análisis, evaluación e inferencia, como también la explicación de las consideraciones de evidencia, conceptuales, metodológicas, criteriológicas o contextuales en las cuales se basa ese juicio” (APA Delphi, 1990) Según la misma declaración, el pensador crítico ideal cuenta con determinadas habilidades cognitivas, pero no se limita a ellas, sino que se diferencia por su manera de llevarlas a la práctica diaria; significando con ello que no es simplemente el pensar por el pensar, sino el pensar con objetividad, y en concordancia con lo afirmado por Paul y Donald (Eggen & Kauchak, 2009, pág. 12) quienes resaltan la importancia de la consideración razonada a la evidencia, el contexto, las conceptualizaciones, los métodos y los criterios.

Destaca la declaración de expertos, también conocido como Informe APA-Delphi, que esa manera de vivir incluye: a) Curiosidad dirigida a una amplia variedad de temas y asuntos, b) Preocupación por estar y mantenerse bien informado, c) Estado de alerta para detectar oportunidades de utilización del pensamiento crítico, d) Confianza en los procesos de investigación razonados, e) Autoconfianza en las propias habilidades para razonar, f) Mente abierta respecto a visiones divergentes, g) Flexibilidad al considerar opiniones de otros y alternativas, h) Comprensión de las opiniones de otras personas, i) Imparcialidad en la valoración del razonamiento, j) Honestidad al enfrentar las propias predisposiciones, prejuicios, estereotipos o

tendencias egocéntricas, k) Prudencia al postergar, realizar o alterar juicios, l) Voluntad para reconsiderar y revisar visiones.

Tales habilidades cognitivas juegan relación con lo expresado por la Declaración de consenso de los expertos en relación con el pensamiento crítico y el pensador crítico ideal (1990) al afirmar que:

El PC es fundamental como instrumento de investigación. Como tal, constituye una fuerza liberadora en la educación y un recurso poderoso en la vida personal y cívica de cada uno. Si bien no es sinónimo de buen pensamiento, el PC es un fenómeno humano penetrante, que permite auto rectificar. El pensador crítico ideal es una persona que es habitualmente inquisitiva; bien informada; que confía en la razón; de mente abierta; flexible; justa cuando se trata de evaluar; honesta cuando confronta sus sesgos personales; prudente al emitir juicios; dispuesta a reconsiderar y si es necesario a retractarse; clara con respecto a los problemas o las situaciones que requieren la emisión de un juicio; ordenada cuando se enfrenta a situaciones complejas; diligente en la búsqueda de información relevante; razonable en la selección de criterios; enfocado en preguntar, indagar, investigar; persistente en la búsqueda de resultados tan precisos como las circunstancias y el problema o la situación lo permitan. Así pues, educar buenos pensadores críticos significa trabajar en bien de este ideal. Es una combinación entre desarrollar habilidades de pensamiento crítico y nutrir aquellas disposiciones que consistentemente producen introspecciones útiles y que son la base de una sociedad racional y democrática. (Facione, 2007, pág. 21)

Al profundizar en estas concepciones, se vislumbra con claridad y razonamiento, la importancia de las definiciones y características del pensamiento crítico, ellas posibilitan reconocer su trascendencia y evitar tener una verdad a medias o mirar con subjetividad el contexto, impidiendo el desarrollo de procesos metacognitivos, tan necesarios en los seminaristas del Buen

Pastor de Ocaña, como en toda la población. Esta revisión clarifica la idea de pensador que se quiere formar y cómo se puede desarrollar en el contexto donde habita.

Para profundizar un poco más en esta categoría, se analizan algunos elementos del pensamiento crítico, desde Julio César Herrero, quien sintetiza acerca del intento del hombre por pensar con verdad:

El pensamiento crítico se centra en la construcción de los argumentos y en su uso en el razonamiento. No es objeto de esta disciplina determinar si un argumento es o no persuasivo; si convence o no. Quien argumenta pretende aproximarse a la verdad de las cosas, sin considerar si ese esfuerzo tiene un fin persuasivo o no. Por el contrario, quien quiere persuadir busca la adhesión, independientemente de que haya o no fundadas razones para ello. (Herrero, 2016, pág. 18)

Así mismo este autor (Herrero, 2016, pág. 56), hace mención que el pensar críticamente no tiene nada que ver con utilizar el sentido común, ayuda es cierto, pero resulta de todo punto insuficiente y, algunas veces puede ser contraproducente, porque el sentido común, como los otros sentidos, también traiciona; por tanto, el componente de valor es la razón. El pensar críticamente, implica, estar alerta respecto a aquellos obstáculos que lo dificultan o lo impiden, ser objetivos, y contener el uso descuidado o sesgado del lenguaje, los prejuicios, las exageraciones, las generalizaciones precipitadas, las emociones, que muy seguramente serán las debilidades en los argumentos.

En relación a los obstáculos para el desarrollo de pensamiento crítico, en palabras del mismo autor (Herrero, 2016, pág. 112) se distingue entre otras, por el hecho de que el pensador

crítico debe saber detectar diferentes distorsiones y hacerles frente. Se trata de predisposiciones que se producen, a veces, por procesos psicológicos inconscientes, pero que alteran la evaluación juiciosa de las cuestiones y distorsionan las percepciones. Uno de ellos es el de negatividad, que se explica por la tendencia a dar mayor importancia o trascendencia a los datos negativos frente a los positivos (p. 21) Para el pensador crítico, la imagen del mundo no depende exclusivamente de la opinión de los otros, de los medios de comunicación, se direcciona fundamentalmente y en juicio de razón en la visión objetiva, “no es posible ejercer el pensamiento crítico cuando se tiene una imagen del mundo, de la sociedad, formada exclusivamente por lo que cuentan los medios de comunicación”

De otra parte, se toman los aportes de aspectos del pensamiento crítico, de creciente complejidad e íntimamente ligados al proceso de aprendizaje según Bloom, quien menciona seis niveles del dominio cognitivo en PC y propone una manera de hacer preguntas de evaluación con las que se pueda estimular esta capacidad. (Bloom 1971) 1. Conocimiento, 2. Comprensión, 3. Aplicación, 4. Análisis, 5. Síntesis, 6. Evaluación. Respecto del **conocimiento**, nos recuerda sobre material aprendido con anterioridad como hechos, términos, conceptos básicos y respuestas; la **comprensión**, sobre la demostración del entendimiento de hechos e ideas mediante la organización, comparación, traducción, interpretación descripción y exposición de ideas. De la **aplicación** por su parte, sugiere la resolución o solución de problemas aplicando el conocimiento adquirido, hechos, técnicas y reglas, de manera diferente; el **análisis**, está referido a examinar y fragmentar la información en diferentes partes mediante la identificación de causas y motivos; realizar inferencias y encontrar evidencias que apoyen generalizaciones. Junto con ello, la **síntesis** refiere a compilar información y relacionarla de diferente manera combinando elementos con un

nuevo patrón o proponiendo distintas alternativas de solución; finalmente, la **evaluación**, que trata sobre la exposición y sustentación de opiniones realizando juicios sobre información, validar ideas sobre trabajo de calidad en base a criterios establecidos. (Fowler, 2002)

Este modelo que Bloom plantea para explicar la progresividad del aprendizaje, viene a ser un proceso de pensamiento crítico que profundiza en el conocimiento y puede aplicarse a otros ámbitos que no sean el educativo; tal pretensión es uno de los horizontes de la presente investigación, al considerar no simplemente el PC para la labor meramente educativa, sino para su propio desarrollo personal, profesional y misionera entre otras.

Ahora bien, cuando se habla de PC y de pensar críticamente, se debe pensar también en el sujeto, porque, en palabras de Bárbara Thayer-Bacon, el pensador y aquello que piensa están implicados mutuamente, por lo tanto no se puede considerar solo como una actividad cognitiva y objetiva, no se deben ignorar herramientas importantes para pensar críticamente, como la imaginación, la intuición y los sentimientos” (Suárez González, Martín Gallego, Villaveces Franco, & Pabón Linás, 2018)

En razón de lo expuesto, se reconoce la intuición como una herramienta que se utiliza como guía al tomar decisiones o en una situación de duda, también, para valorar las experiencias; por su parte, las emociones y sentimientos permiten escoger aquellos temas y preguntas que motivan, inspiran y dan una alerta al sujeto cuando surge algún dilema o problema. Por último, la razón ayuda a alinear las ideas con la realidad, a aclararlas, y a mantenerlas o cambiarlas cuando se confrontan con el contexto (p. 22) tales herramientas son imprescindibles en este trabajo,

considerando la idea de que esta población como cualquier otra, trae consigo habilidades del orden de la intuición, imaginación y sentimientos, por ser ellos propios de la persona; es así que, el PC se constituye en eslabón del proceso educativo.

En el ámbito de la imaginación de la cual Thayer-Bacon hizo mención, se hace necesaria la implicación, también desde las nociones que Marías (Marías, Julián, 2014) tiene al respecto, cuando afirma que: “Para el hombre, lo esencial es que el mundo no está dado —es el error incalculable de todas las doctrinas que lo reducen a «datos»—; el hombre está en el mundo, y los ingredientes de éste, van «entrando en escena», van apareciendo en el horizonte de la vida” (p. 32) la búsqueda incansable por la verdad, hacen eco de lo expresado. Cuando se habla de lo incierto, en palabras del autor “el mundo no está dado”. Así lo mencionaba el Consejo de Expertos acerca del pensador crítico: ...éste deberá ser capaz de inmiscuir en sus avatares de la vida, aquello que Marías llamó “el horizonte de la vida”.

En el horizonte de la vida, el PC concibe al hombre como un ser racional, con los pies en la tierra como se le llama comúnmente; no obstante, con miras al futuro, a lo que éste puede ser y hacer, en palabras de Marías : “Si el hombre fuese solamente un ser perceptivo, atendido a realidades presentes, no podría tener más que una vida reactiva, en modo alguno proyectiva, electiva y, en suma, libre” (Marías, Historia de la filosofía, 1980, pág. 28) no se trata de un simple acción-reacción; el pensador crítico tiene perspectiva en su vida, responde a los desafíos presentes, pero también piensa en el mañana, no con la esperanza incierta de lo que puede ser, sino de que el actuar de hoy derivará en el sujeto, en quienes lo rodean y quizá en la forma de pensar de muchos.

Avanzando en el razonamiento del PC para Marías: “La ilusión significa anticipación”, es prever lo que vendrá o la actitud del hombre consciente capaz de hacer de su pensamiento el motor para adelantarse a los hechos y ser competente, porque “si falta el nexo con el proyecto personal, no se da la ilusión” (Marías, Julián, 2014) La conexión entre la ilusión y el proyecto personal, mediados por el pensamiento crítico da la existencia del hombre productivo, reflexivo y también transformador de la realidad.

El proceso de construcción de un horizonte crítico en la pedagogía formativa, transita en la divergencia del conocimiento como capacidad de problematización que desarrolla metodologías alternativas para la construcción de saberes que nacen y se desarrollan desde las prácticas (Santamaría-Rodríguez, et, al, 2019; Santamaría-Rodríguez, et, al, 2019). Por tal motivo la formación crítica se encuentra retada a la construcción del pensamiento plural, desde la diversificación y el debate académico que genera por ende semillas de liderazgo y construcción investigativa (Pérez y González, 2020; Pérez, 2017).

Finalmente, y para poner en relación el apartado siguiente sobre la libertad se debe de citar la idea de Bárbara Thayer-Bacon (1997) al evidenciar que, el pensar críticamente comprende una transacción entre las herramientas de la intuición, la emoción y la razón, que buscan construir reflexiones comunes en torno a un tema, incluyendo una variedad de perspectivas que solidifican en materia, aquella particularidad de la persona como ser libre. (p. 12)

2.2.3. La libertad elemento indispensable del Pensamiento Crítico. Continuando con esta revisión conceptual, se hace indispensable ahondar en el sentido que se le da a la “libertad”; ésta se constituye en un elemento indispensable para el desarrollo del PC. En primera instancia se resalta la concepción de Aristóteles, referenciado por René Riascos quien señala:

Con carácter general, el concepto de libertad - especialmente a nivel personal presupone la disposición de una posibilidad de elegir. Esa posibilidad de elegir presupone a su vez la de disponer de elementos de juicio que conduzcan a la elección; lo que requiere la posesión del conocimiento de los componentes de esos elementos de juicio, y de la inteligencia adecuada para valorarlos debidamente y discernir acerca de la conveniencia de la elección. Al mismo tiempo, la libertad no es absoluta. El hombre no dispone de una posibilidad absoluta de elegir: no es posible elegir en contra de lo que disponen las leyes de la Naturaleza; ni es admisible ejercer una supuesta libertad en perjuicio de otros. (Riascos, 2008, pág. 2)

Así mismo René Descartes, citado por René Riascos (2008) afirma que la concepción de libertad “consiste solamente en que, para afirmar o negar, perseguir o evitar las cosas que el entendimiento nos propone, obramos de manera tal que no sentimos que ninguna fuerza, fuerce” (p. 2) este es el actuar propio de un hombre, que, en la búsqueda de lo verdadero, hace su pensar crítico en libertad, de ahí la suma importancia del obrar con libertad sin cohesión ni impedimentos de corte ético, moral, social y religioso.

En este orden de filósofos, Riascos cita la concepción de Immanuel Kant mostrando la libertad como la “Capacidad de los seres racionales para determinarse a obrar según leyes de otra índole que las naturales; esto es, según leyes que son dadas por su propia razón; libertad equivale

a autonomía de la voluntad” (p.6). Esta concepción deja ver la necesidad de acudir al pensamiento antes de actuar, enfatizando en la necesidad de fortalecer la autonomía y la capacidad intrínseca del dominio de sí mismo.

Para concluir un poco sobre la libertad, se acude a Thomas Hobbes citado por Skinner (2006) quien señala "que la libertad de los individuos está en lo que la ley calla, el sujeto es libre de actuar y de interpretar todo aquello que la ley no prohíba, es libre de realizar todos los actos que la ley no impida y que el soberano haya omitido” (Skinner, 2006, pág. 17) Según esto, la libertad sigue el orden de la ley; cumplida la misma, el hombre puede satisfacer sus instintos haciendo lo que él tenga bien. En este sentido afirma que las leyes son como los vallados, que se han hecho no para detener a los viajeros, sino para meterlos en su camino. (p. 34).

2.2.4. Enseñanza–Educación en la perspectiva del Pensamiento Crítico. Para hablar de enseñanza y educación, es indispensable en primer lugar, referirse al aprendizaje porque éste se encuentra en la base de las dos, porque es un proceso por medio del cual surgen y se modifican los desarrollos psíquicos y de comportamiento tanto en una dimensión afectiva como cognitiva; se aprenden hábitos, conocimientos, habilidades y capacidades. **(Reyna, 2013, pág. 3)**

El aprendizaje a través del uso de estrategias cognitivas le permite al estudiante aumentar el conocimiento, aplicar lo aprendido para resolver problemas prácticos, desarrollar la comprensión, tener una visión diferente de las cosas y transformarse como persona, porque cuando

se entienden con claridad los conceptos y se desarrolla una nueva forma de ver el mundo, se logra una conversión y renovación personal. (González C., 1997)

Como fundamento importante y final en relación al aprendizaje, se retoma a David Ausubel padre del aprendizaje significativo quien plantea que “el aprendizaje depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, entendiéndose por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización”. (Ausubel, 2000); este proceso no es una simple asociación, sino que se realiza una interacción entre los saberes más destacados de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones, de tal modo que, éstas adquieren un significado y son integradas a la estructura cognitiva.

En consecuencia, partiendo de la idea de la importancia del aprendizaje considerado como “organización e integración de información estructurada cognoscitiva del individuo”, se encamina esta organización a que el individuo, para el caso los estudiantes materia de estudio, a través del desarrollo del pensamiento crítico, logren la integración de la información estructurada de orden cognoscitivo, de ahí que la estructuración de esta información propiciará hábitos reales para la correcta y provechosa asimilación de contenidos.

Haciendo profundización en materia, John (Dewey, 1998) refiriéndose a la educación dice que: “Toda educación dada por un grupo tiende a socializar a sus miembros, pero la calidad y el valor de la socialización depende de los hábitos y aspiraciones del grupo”; se sustrae que el hecho

educativo en mención, dependerá más del factor común que del individual, en relación al PC; el contexto por tanto jugará una gran misión.

John Dewey comienza por afirmar que “todos los seres vivos se conservan, a lo largo de su propia historia, por renovación, dado que domina y controla todas sus energías que en otros casos se perderían, por ejemplo, en los seres inanimados como las piedras” (Dewey, 1998) La vida es un proceso de auto renovación mediante la acción sobre el medio ambiente”; queda claro que todo lo que rodea va forjando una personalidad específica, la cual se distingue entre una sociedad. Por estas razones, es necesario, hablar acá de las particularidades interculturales de cada población, con características propias, y para el caso particular, corresponde a las características de los estudiantes o seminaristas que se forman para sacerdotes en el Seminario El Buen Pastor de la ciudad de Ocaña.

Siguiendo con el mismo autor, se lee sobre la existencia de una continuidad en la vida que significa una readaptación continua del ambiente a las necesidades de los organismos vivos; es decir, deja en claro la importancia del ambiente en el mejoramiento del individuo, el cual le permitirá crear y formar parte de una sociedad. Dewey especifica que su concepto de la palabra “vida” la designa a toda la extensión de la experiencia racial e individual, así mismo, abarca también las costumbres, las instituciones, las creencias, las victorias, las derrotas, los ocios y ocupaciones, es decir la vida compete a todos, sea cual sea el rol que desempeñe en su entorno.

De igual manera, habla de una renovación de la existencia física con la que se realiza la recreación de creencias, ideales, esperanzas, felicidad, miserias, prácticas, etc. Es aquí donde entra la educación, pues es el medio de esta continuidad de la vida. La educación en una determinada

sociedad es algo necesario, pues existe tanto madurez como inmadurez dentro de ella. Se considera que la inmadurez, debe ser atacada por medio de la iniciación de interés, propósitos, informaciones, destrezas y prácticas por parte de los individuos maduros; es así que, la educación llena este vacío de intereses y propósitos. En este orden de ideas, se avanza en la reflexión sobre el rol de los formadores en el seminario discipular de los futuros sacerdotes, para comprender sus implicaciones en el PC de ellos y en su contexto en particular.

Se reconoce que, la sociedad existe mediante la transmisión que se realiza por medio de la comunicación de los viejos a los jóvenes, desarrollando su condición de sociable y que se materializa en la comunicación y en la transmisión. Por tanto, toda aquella organización social que siga siendo vitalmente social, es educadora para aquellos que participan en ella; por el contrario, cuando llega a fundirse en un molde ya determinado y se convierte en rutina, pierde su poder y su objetivo educativo. Esto, también es un punto de convergencia para interpretar el papel del acto de enseñanza en los futuros sacerdotes del Seminario El Buen Pastor de la ciudad de Ocaña.

En la misma reflexión conceptual y contextual, es importante la mención a que la vida social no sólo exige señalar y aprender para su propia permanencia, sino que el mismo proceso de convivir educa; es decir, este proceso, amplía e ilumina la experiencia y enriquece la imaginación, crea responsabilidad a la precisión y la vivacidad de expresión del pensamiento. Se podría decir que la educación que se obtiene con y entre los demás es incidental, ya que es natural e importante, pero no expresa la razón de la asociación, razón por la cual se hace necesario conocer el círculo social que rodea a la población objeto de estudio y que se enriquezca su pensamiento en base también a las experiencias de la vida social que les circunda.

En relación con lo expuesto, se enfatiza en el argumento de que los modelos educativos actuales ya no cumplen la función de la que en un principio cumplían y que era la trasmisión de información, al considerar que:

En un mundo de este tipo, lo último que un profesor tiene que proporcionar a sus alumnos es más información. Ya tienen demasiada. En cambio, la gente necesita la capacidad de dar sentido a la información, de señalar la diferencia entre lo que es y no es importante y, por encima de todo, de combinar muchos bits de información en una imagen general del mundo. (Harari, 2018, pág. 294)

Ahora bien, en pleno siglo XXI, se ha de destacar que, entre las funciones de la educación se encuentra el desarrollo del pensamiento crítico, pues ocupa un lugar privilegiado que, permite al hombre en actitud de escucha permear la realidad circundante en la que se encuentra, pasando de la asimilación y comprensión a la acción e intervención, al considerar “...nuevas cosas han de mantener el equilibrio mental en situaciones con las que no estemos familiarizados. (p. 296). Se comprende por esta razón, que el escenario actual en el que nos encontramos a causa de la pandemia por Covid19, traerá innumerables retos que hemos de asimilar considerando que, como también lo expresó el autor: “ante nosotros se abren nuevos horizontes, y tenemos todo un mundo por conquistar” (p. 298) Dichos retos también son enfrentados por los profesores y seminaristas del Seminario El Buen Pastor de la ciudad de Ocaña.

2.2.5. Filosofía en el pensar y hacer. Para concluir algunos elementos de la revisión conceptual, organizada en estas categorías, y en atención a la filosofía, área fundamental del presente proyecto de investigación, y su relación con el pensamiento crítico, se toma en su acepción, lo argumentado por Raúl Fournet, citado por Serrano Sánchez (2010) quien expresa:

Aunque la “palabra” como se sabe es indudablemente de origen griego -hecho que movió a Martin Heidegger a defender la tesis de que la filosofía es en su esencia exclusivamente griega-, debo aclarar que no tomo dicha etimología como una hipótesis normativa, o sea que no vinculo el quehacer humano designado en Grecia con esa palabra a ninguna exclusividad del espíritu griego o de la cultura griega (p. 254)

La Filosofía se da en una pluralidad de formas de pensar y de hacer. No hay razón de absolutizar una de esas formas y propagarla como la única válida. Fournet, citado por Serrano Sánchez (2010), también aseveró que: “La filosofía es plural, y su pluralidad no se debe solo al hecho de que se hace y expresa en muchas lenguas, sino también que es un quehacer contextual” (p. 254); por tanto, el pluralismo constituye un componente universal, pues, aunque no se quiera, constantemente se está filosofando.

Muy preciso para esta investigación es lo que expresa este mismo autor cuando dice que:

En esta comprensión la filosofía no es tanto estudio de textos como saber contextual. No es un mero saber o aprender ideas o sistemas de pensamiento, sino sobre todo un saber realidad y un saber hacer realidad. Pues el saber contextual es un saber articulado a los procesos históricos correspondientes; un saber que sabe de las interpretaciones de sus contexto y de cómo en ellas se reflejan planes para hacer que la realidad sea de esta u otra forma, siga este o aquel curso; o sea que sabe del conflicto de interpretaciones de la realidad en tanto que conflicto de la realidad está en juego la realidad en su marcha misma, la realidad por hacer; o, si se quiere, sabe que ese conflicto decide también sobre las realidades que serán o no posibles (Fornet Betancourt, 2007, pág. 254)

El concepto referido a la filosofía, dará cuenta entonces que tales percepciones van directamente ligadas a la realidad social en que ellas circundan, desde donde el entendido de las ideas o sistemas de pensamiento permiten correlacionar el conflicto de intereses con el objeto de estudio pretendiendo desarrollar; si bien el estudiante posee un conocimiento innato y de él se deriva un juego de intereses que muchas veces no corresponde a lo que el docente en materia, quiere que se aprenda; no obstante, tal conflicto no desvirtuará el conocimiento ni mucho menos resta valor al mismo.

En este ámbito Charles Taylor Afirma: “La búsqueda de entendimiento propugnado por las ciencias humanas no sólo implica una fusión de horizontes de sentido, sino también el hecho de que la centralidad de la cultura en la vida, sea respetada e interrogada simultáneamente por diferentes y variadas colectividades” (Higuero, 2006, pág. 105) Conviene mencionar, por otro lado, que la postura filosófica de Taylor es realista en el sentido de que admite la existencia de un mundo independientemente de la comprensión e interpretaciones de dicho contorno existencial recibidas con posterioridad.

De la misma manera, es importante tomar en cuenta el análisis sobre que, en esta sociedad de la información y los avances tecnológicos, lo ideal es que el PC se convierta en un modo de vida, no en un discurso normativo, ni una habilidad exclusivamente cognitiva; sino como su propia forma de ser. En palabras de Suárez y otros “que la evaluación reflexiva de razones, la exploración constante y justificada de posibilidades de un mundo distinto y la recuperación de la memoria de lo que ha sido, así como la práctica de la reflexividad y la construcción de la propia vida en un

contexto que pone en juego la sensibilidad y los afectos y el cultivo constante del respeto y las responsabilidades para con otros y uno mismo”. (Suárez González, Martín Gallego, Villaveces Franco, & Pabón Linás, 2018, pág. 53) Esto incluye la observación e interpretación del contexto, sus formas de vida, interpelar, analizar, evaluar pensamientos, y acciones propias y ajenas, siempre teniendo en cuenta, que se deben relacionar y respetar las diferentes perspectivas y modos de ver el mundo buscando los caminos de la organización.

El proceso de consolidación de la articulación entre formación sacerdotal y pensamiento divergente, esta mediado por la necesidad de pensar el campo de la formación religiosa desde un espectro más amplio (Moncada, 2019), incluyendo consigo una didáctica de la pluralidad, la innovación y los nuevos lenguajes (Moncada y Sánchez, 2017).

2.3. Referente Contextual

La ciudad de Ocaña, lugar donde se encuentra el Seminario El Buen Pastor, para la formación de sacerdotes, se encuentra en el departamento Norte de Santander, al Nor-Oriente de Colombia. Tiene una altura sobre el nivel del mar de 1.202 m, temperatura media de 22°, una superficie de 460Km², los cuales representan el 2,2% del departamento. Sus límites municipales están delimitados de la siguiente manera: Por el Oriente, con los municipios de San Calixto, La Playa y Abrego, por el Norte con los municipios de Teorama, Convención y El Carmen; por el sur, limita con el municipio de Ábrego. Se encuentra a 203 Kilómetros de la ciudad de Cúcuta, y a 299 Kilómetros de la ciudad de Bucaramanga - Santander, por vías terrestres.

Según información de la página de la Alcaldía Municipal, se encuentra también información sobre su ecología, registrando áreas de importancia ecológica, ambiental y paisajística, así como la fauna regional que agrupa a mamíferos, aves, reptiles, peces y parte de la microfauna asociada al suelo; es de gran importancia para el sostenimiento y equilibrio de los diferentes ecosistemas. A 20 minutos por carretera desde Ocaña se encuentra la Reserva Natural de las Aves Hormiguero de Torcoroma cuenta con una extensión de 35 hectáreas y está ubicada en la vereda Agua de la Virgen, en el municipio de Ocaña, departamento de Norte de Santander, Colombia. Se encuentra en un pequeño parche de bosque conservado de la región, donde habita la especie, entre los 800 y los 900 m.s.n.m. La reserva protege uno de los últimos relictos boscosos en el municipio de Ocaña y la región, por lo cual además del valor natural representa un importante valor cultural.

En cuanto vías de comunicación, a nivel aéreo, cuenta con el aeropuerto de Aguas Claras, y a nivel terrestre, Ocaña posee dos vías de acceso importantes, la primera es tomando una desviación de la troncal del Magdalena hacia el oriente a la altura de Aguachica-Cesar, y la segunda, es desde la Capital del departamento, Cúcuta y la cual el recorrido puede durar alrededor de 4 horas y media.

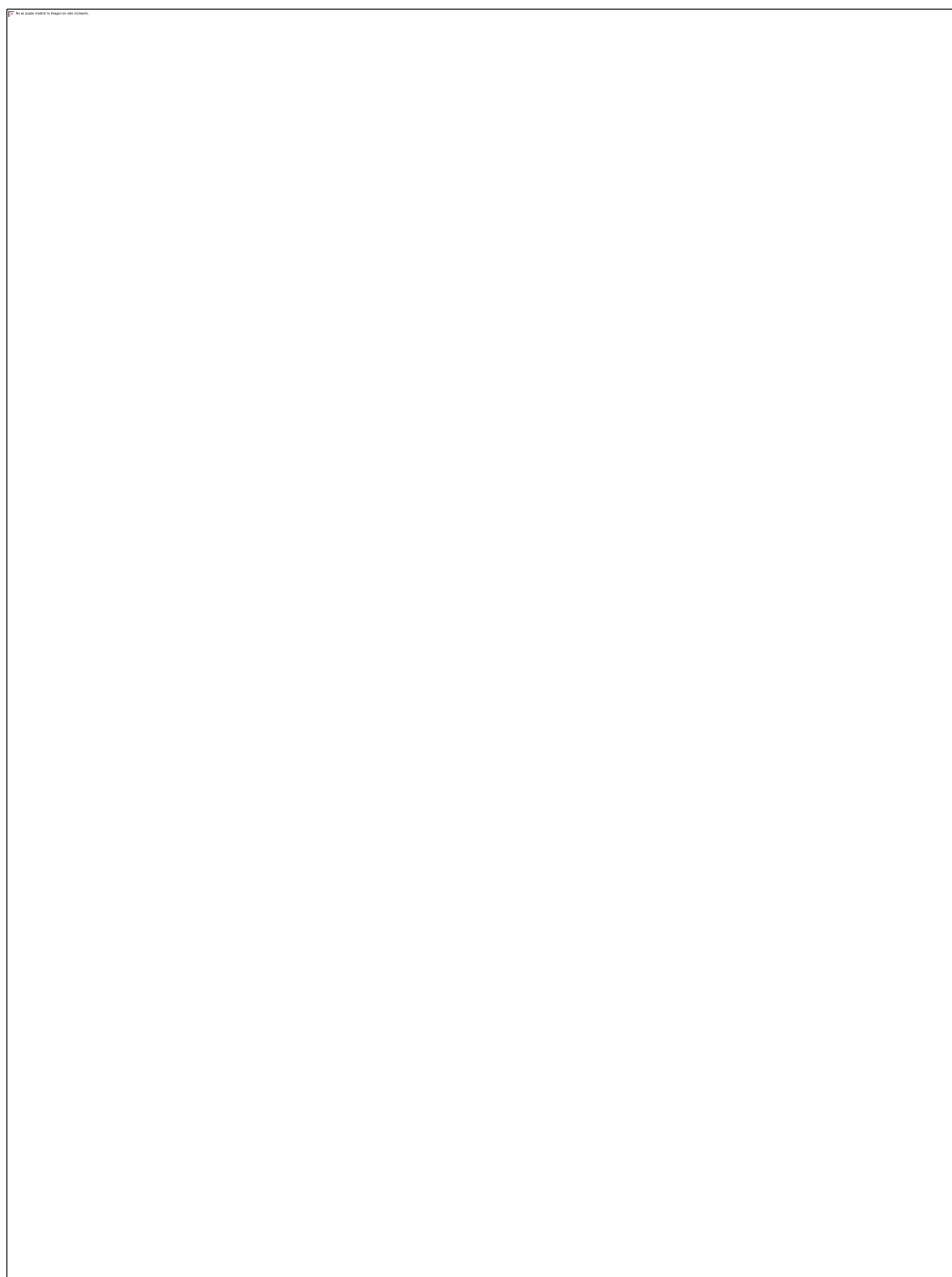


Figura 1. Mapa general de Ocaña. http://ocana-nortedesantander.gov.co/apc-aa-files/37346162346162613537353332366562/mapa-ocana_1.jpg

En esta provincia de Ocaña, se encuentra el Seminario el Buen Pastor, localizado al occidente, vía a la Universidad Francisco de Paula Santander. Es necesario remontar su génesis, a la Diócesis de Ocaña, creada el 26 de octubre de 1962, por el papa, San Juan XXIII, con la Bula pontificia de creación, “QUONIAM ARCANA”. Se lee en un boletín de prensa comunicado a los medios de

comunicación local que: “La Diócesis de Ocaña, por la abundante misericordia de Dios, ha sido pastoreada por los señores obispos, Rafael Sarmiento Peralta, Ignacio Gómez Aristizábal, Jorge Enrique Lozano Zafra y Gabriel Ángel Villa Vahos, Pastores insignes y dignísimos sucesores de los apóstoles...

En este contexto, la sede de la Diócesis es la ciudad de Ocaña y el templo parroquial en honor a Santa Ana, fue constituido como su Iglesia Catedral. El primer Obispo Monseñor Rafael Sarmiento Peralta, quien era canónigo del capítulo catedral de Nueva Pamplona y Vicario General de la misma Arquidiócesis, había sido precursor de los “cursillos de cristiandad” en Colombia, impulsó este movimiento durante su ministerio episcopal en Ocaña, con abundantes y duraderos frutos. Creó nuevas parroquias, obtuvo de la Santa Sede que la Virgen de Torcoroma fuera declarada patrona de la Diócesis.

Por voluntad de Su Santidad, Pablo VI, el segundo obispo fue Monseñor, Ignacio Gómez Aristizábal, nombrado el 27 de julio de 1972. En 1989 fundó el Seminario Mayor “El Buen Pastor”, la promoción de los ministerios laicales y diaconado permanente, fueron claves de su misión pastoral. De allí en adelante, ha venido cumpliendo con la misión pastoral de formar sacerdotes para la provincia de Ocaña, la región de Catatumbo, el sur del Cesar, y el país en general. (Boletín Especial, Diócesis de Ocaña, año 2005. Recuperado de <https://www.google.com/search?q=seminario+mayor+el+buen+pastor+oca%C3%B1a&sxsrf=A> LeK)



Figura 2. Seminario el Buen Pastor de Ocaña
<https://www.google.com.co/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fes-la.facebook.com>

2.4. Referente legal

Los elementos de tipo legal, para el caso de la presente investigación, se constituyen en un referente para la comprensión de los aportes del pensamiento crítico en la etapa discipular de la formación de sacerdotes en el Seminario Mayor el Buen Pastor del municipio de Ocaña, Norte de Santander.

Para empezar, la Constitución Política de Colombia de 1991, en lo referente a la actividad educativa, además debe estar fundamentada en las garantías, libertades y derechos, permite apoyarnos en las normas relacionadas con la educación, a saber: Las libertades fundamentales de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra consagrados en el Artículo 27; la educación como un derecho fundamental de la persona y como un servicio público que tiene función social para

facilitar el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la tecnología y a la cultura universal (Art. 67). Por otro lado, el fortalecimiento de la investigación científica desde el Estado, creando condiciones especiales para su desarrollo (Art. 69), la enseñanza científica, técnica, artística y profesional (Art. 70).

Es importante también referenciar el Plan Decenal de Educación de 2006, el cual hace referencia en varios objetivos y acciones de sus capítulos a las características y formación de los ciudadanos del siglo XXI y de una educación que contribuya a la construcción de nación. Las finalidades de las instituciones educativas en Colombia, y en particular las de la zona del Catatumbo, entran en concordancia con las estrategias fijadas en el Plan Decenal de Educación y con los fines de la educación, expuestos en la Ley General de Educación Colombiana (Ley 115 de 1994), entre las que destacan la reflexión personal y pedagógica en torno a la educación en general.

Respecto de la Ley General de Educación, Ley 115, la formación de sacerdotes en el Seminario Mayor El Buen Pastor de la ciudad de Ocaña, se fundamenta en el artículo 76 de la Ley 115, sobre Currículo, entendido como “ el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, ...”; de la misma manera, que el Artículo 77, desde donde se expresa la autonomía escolar y que para el caso de la formación de sacerdotes en la ciudad de Ocaña, corresponde a las decisiones administrativas y curriculares que se toman para la construcción del currículo y los planes de estudio para la formación de los seminaristas. Se recuerda que, para el caso particular, se está tomando como referencia, la formación discipular, por considerarla una etapa fundamental en dicha formación.

Capítulo III. Referente Metodológico

3.1. Paradigma de la investigación

La presente investigación sobre los aportes del pensamiento crítico en la etapa discipular de la formación de sacerdotes del Seminario Mayor el Buen Pastor del municipio de Ocaña, Norte de Santander, se fundamenta en el paradigma Interpretativo. Su elección se sustenta desde lo planteado por Ricoy, citado por Ramos: “Este paradigma se contextualiza en una práctica investigativa caracterizada por una acción-reflexión-acción... La búsqueda de transformación social se basa en la participación, intervención y colaboración desde la reflexión personal crítica en la acción. (Ramos, 2015, pág. 23)

Desde lo planteado por el autor, se asume un proceso investigativo, iluminado por un proceso que conlleve análisis y reflexión, respecto de los procesos que se adelantan entre los profesores y estudiantes seminaristas que se forman como sacerdotes. En este orden de ideas, se espera un análisis tendiente a la devolución de resultados a la población sujeto de estudio y que se convierta en un insumo para generar una transformación en el proceso de formación de los sacerdotes que involucre el desarrollo del pensamiento crítico. Soporte de ello, están contempladas desde las características planteadas por Escudero, citado por Ramos:

“Poseer una visión holística y dialéctica, relación entre el investigador y el fenómeno de estudio comprometidos con el cambio social, proceso investigativo con el grupo humano que se encuentra en estudio y búsqueda de una transformación en el contexto social de investigación”. (Ramos, 2015, pág. 13)

Al contemplar este paradigma debemos de puntualizar que el seminarista como pensador crítico, esta convertido en un transformador de su realidad, que, al ver su entorno, no se queda con lo observado, sino que, al poseer las habilidades de este pensamiento, tales como: juicio, valoración, análisis, reflexión entre otras. Intervendrá con acciones oportunas y eficaces de manera integra involucrando los elementos que el mismo contexto le proporciona, todo ello en miras a la mejora continua en la acción pastoral misionera que desempeña.

3.2. Perspectiva epistemológica

Para comprender el escenario en que se desenvuelve la investigación para responder el interrogante: ¿Cuáles son los aportes del pensamiento crítico en la etapa discipular de la formación de sacerdotes del Seminario Mayor el Buen Pastor del municipio de Ocaña, Norte de Santander?, se determinó trabajar con referencia en el enfoque interpretativo ya que este tipo de enfoque permite interactuar directamente con la población (etnográfico) y adquirir experiencias significativas que están relacionadas claramente con la interpretación fenomenológica; ya que este enfoque es mucho mas abarcador para este tipo de investigación en el que la realidad en que circunda el seminarista es diversa y a la vez compleja, es por ello que al elegir esta línea dirigimos nuestra atención en el ejercicio hermenéutico que de este se desliga, trayendo a la práctica todas aquellas herramientas y habilidades del pensador critico que en un inicio se habló.

La perspectiva epistemológica hermenéutica fundamenta una manera de comprender y dotar de sentido un fenómeno desde su interpretación vital (Pérez, et, al, 2020; Pérez, et, al, 2019; Nieto, et, al, 2019), de esta manera la hermenéutica posibilita que se pueda leer la realidad, los datos, los autores y los sujetos como un entramado de comprensiones y narraciones con capacidad transformadora.

Lo anterior, se sustenta en el planteamiento de Alicia Gurdíán, quien señala que la investigación cualitativa se valida bajo dos vías “por consenso o por interpretación de las evidencias”. (Guardián, 2007, pág. 181) Se toma este enfoque caracterizado por la flexibilidad que se les otorga a los investigadores, ya que la investigación cualitativa considera importante analizar críticamente, de tal forma que permita evaluar la realidad socio-cultural. Por tanto, la investigación cualitativa permitirá en este trabajo investigativo, crear un efecto humanista, donde la interacción con los sujetos de estudios, que para el caso particular son los profesores y estudiantes seminaristas del Buen Pastor, sea permanente y significativa. En este sentido, el rol del investigador será el de comprender los hechos y todo su alrededor dentro de su propio marco de referencia, tratando de apartar creencias, situaciones, costumbres que dificulten el éxito de la investigación. Lo anterior, por cuanto el investigador hace parte del proceso de formación de sacerdotes, situación que pudiera incidir desde la subjetividad en el proceso de análisis e interpretación de la información.

3.3. Tipo de investigación

La investigación sobre los aportes del pensamiento crítico en la etapa discipular de la formación de sacerdotes en el Seminario Mayor el Buen Pastor del municipio de Ocaña, Norte de Santander, se desarrolla con un tipo de investigación cualitativa, el cual se permitirá adentrarse en la comunidad estudiada y obtener por medio de la interacción con los maestros y estudiantes seminaristas, los aportes que desde la formación, se realiza y en relación el pensamiento crítico para su posterior desarrollo en las comunidades en las cuales actúen como sacerdotes.

Lo anterior, se sustenta en la revisión conceptual y planteamiento de Hernández, Fernández y Baptista, sobre la investigación que busca especificar propiedades, características y rasgos

importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población” (Hernández, Collado, Baptista, 2014, pág. 82).

También es relevante soportar en el concepto de Taylor y Bogdan, citados por Gurdián, 2007, donde consideran que la investigación cualitativa es “aquella que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas y la conducta observable” retoman también estos autores que “los investigadores cualitativos tratan de comprender al contexto y a las personas de acuerdo con el marco de referencia de ellas mismas” (Guardián, 2007, pág. 182) Esto evidencia y da sentido a la elección del alcance descriptivo-exploratorio para el desarrollo de la presente investigación sobre los aportes del pensamiento crítico en la etapa discipular de la formación de sacerdotes en el Seminario Mayor el Buen Pastor del municipio de Ocaña, Norte de Santander.

3.4. Participantes

El investigador en este caso, tiene un papel preponderante con la población sujeto de estudio, por cuanto se encuentra realizando estudios como seminarista y formación para sacerdote en el Buen Pastor, así como su relación con los estudios que cursa en la licenciatura de Filosofía y Pensamiento Político de la Universidad Santo Tomás. Como estudiante del Seminario, tiene una relación directa con los profesores y reconocimiento de los procesos de formación sacerdotal que en la etapa discipular se realiza.

En este orden de ideas, el investigador cumplirá la labor de interpretar “los aportes del pensamiento crítico en la etapa discipular de la formación de sacerdotes en el Seminario Mayor el Buen Pastor del municipio de Ocaña, Norte de Santander”. Esto permitirá reconocer acciones y

procesos educativos y pedagógicos que se desarrollan, así como sugerir elementos que pudieran considerarse una apuesta de mejora sobre el particular.

Los participantes de este proceso de investigación fueron en total cinco seminaristas elegidos de manera aleatoria, entre un grupo de 12 seminaristas y cuatro docentes de la cátedra de filosofía, los seminaristas se encuentran en edades de entre 17 y 20 años, su estrato socioeconómico se encuentra caracterizado en los estratos 1 y 2 según puntuación del Sisbén, provienen de contextos agrícolas, pues en su mayoría se encuentran ubicados en zonas rurales o de difícil acceso, su nivel educativo a nivel general son bachilleres pues, este es un requisito indispensable para ingresar a esta casa de formación.

Los docentes que participaron en este proceso de investigación desempeñan tres de ellos su labor como sacerdotes y uno de ellos como docente en una institución estatal, se evidencia que solo uno de ellos posee estudios de pregrado y se destaca que su ejercicio docente lo realizan por vocación.

Tabla 1.

Relación población del Seminario El Buen Pastor de Ocaña

Administrativos	Docentes	Estudiantes Discipular	Etapas
Pbro. Linersi León Trigos. Rector	Pbro. Jhon Edison Balaguera	José Rodolfo Álvarez Navarro	
Pbro. Guillermo de Jesús García. Director Académico	Pbro. Said Ruedas Navarro	Brandon Alexis Melo Sabagh	
Pbro. Ismael Pérez. Director Espiritual	Pbro. Ignacio Madariaga	Yeison Alirio Ortega Torres	
Pbro. Walfran Ramírez. Director Propedéutico	Mg. Alonso Montaguth Navas	Juan Camilo Reyes Picón	

Adiela Cobos. Secretaria	Maicol Javier Santiago Quintero Diego Alejandro Pacheco Quintero Camilo Andrés Prado Pino Mauricio Alberto Castillo Camacho José Reinaldo Ortiz Cárdenas
--------------------------	--

Nota: Representación de la población y relación de personas pertenecientes a la población administrativo, docente y estudiantes del Seminario El Buen Pastor de Ocaña de PEIF (Proyecto Educativo Integral de Formación). Año 2008

Tabla 2.
Relaciones docentes y estudiantes participantes de la investigación.

Docentes	Estudiantes
Pbro. Jhon Edison Balaguera	José Rodolfo Álvarez Navarro
Pbro. Said Ruedas Navarro	Brandon Alexis Melo Sabagh
Pbro. Ignacio Madariaga	Yeison Alirio Ortega Torres
Mg. Alonso Montaguth Navas	Juan Camilo Reyes Picón
	Maicol Javier Santiago Quintero

Nota: Tabla representativa de la relación de docentes y estudiantes elaborado por el autor del trabajo.

3.7. Escenario

El escenario en el cual se lleva a cabo el proceso de observación directa y entrevistas, corresponde al Seminario Mayor El Buen Pastor de la Ciudad de Ocaña, lugar donde se desarrolla el proceso de formación sacerdotal. Adicionalmente, con algunos de los entrevistados, y según su preferencia, se realiza el proceso de entrevista en sus lugares de residencia de la ciudad de Ocaña.

3.8. Técnicas de recolección

Para el desarrollo del presente proyecto de investigación sobre los aportes del pensamiento crítico en la etapa discipular de la formación de sacerdotes en el Seminario Mayor el Buen Pastor del municipio de Ocaña, Norte de Santander, se parte de reconocer la técnica como: “un procedimiento típico, validado por la práctica, orientado generalmente-aunque no exclusivamente-a obtener y transformar información útil para la solución de problemas de conocimiento en las disciplinas científicas” (Rojas Crotte, 2011, pág. 278).

De la misma manera que se reconoce la importancia de las técnicas de investigación, como estrategias que implican la interacción social del investigador, precisan del contacto cercano y directo entre investigador e investigados, y de una relación flexible y cálida. (Rincón, Rodríguez, 2005, pág. 15) En consecuencia, se utilizará básicamente dos técnicas: la Observación directa y la entrevista, con sus consiguientes instrumentos, una guía de observación y cuestionario, respectivamente.

3.8.1. Observación Directa. Para el trabajo de campo de la presente investigación sobre: Aportes del pensamiento crítico en la etapa discipular de la formación de sacerdotes en el Seminario Mayor el Buen Pastor del municipio de Ocaña, Norte de Santander, se toma en cuenta como primera técnica de investigación, la Observación Directa, y específicamente, desde la Observación Participante, dado que el investigador pertenece a la población de los sujetos de estudio y contexto del Seminario. Se asume en principio el concepto de Observación como técnica, desde Postic y De Ketele:

“un proceso cuya función primera e inmediata es recoger información sobre el objeto que se toma en consideración”... luego: “observar es un proceso situado más allá de la

percepción, que no sólo hace conscientes las sensaciones, sino que las organiza” (Rojas , 2011, pág. 283)

La observación participante se aplica con un instrumento consistente en una guía de observación, que como su nombre lo indica, se convierte en derrotero para que, en este caso, el investigador que pertenece al contexto investigativo, observe y registre algunos elementos puntuales y en diferentes momentos de la clase a la cual asiste y con 2 profesores, que le darán sentido a la interpretación de los aportes del PC en la etapa discipular de la formación de sacerdotes: Aspectos contenidos en el plan de estudios de la etapa discipular, tipo de preguntas que realiza el docente para promover el pensamiento crítico, tipo de cuestionamientos de los estudiantes en clase, problemas filosóficos planteados por los estudiantes y postura del docente ante los nuevos problemas filosóficos de los estudiantes. El ejercicio de registro para la posterior interpretación se realiza estilo diario de campo, (tabla 1) que permite describir y registrar mediante la escritura, los detalles relevantes para el investigador. Este proceso de observación participante, se realiza paralelamente con la revisión documental del PEIF (Proyecto Educativo Integral de Formación), año 2008.

Tabla 3.

Registro de Observación Participante

Diario para Registro de Observación Participante

Aspectos a Observar	Descripción de los Aspectos
1. Aspectos curriculares del plan de estudios en la formación discipular.	

2. Preguntas frecuentes por parte del docente que evidencien el desarrollo del pensamiento crítico.
3. Cuestionamientos de los estudiantes en clase.
4. Problemas filosóficos planteados por los estudiantes.
5. Postura del docente frente a los problemas filosóficos planteados por los estudiantes.

Nota: Representación de registro de observaciones participante, donde se muestran los aspectos a observar y descripción de aspectos, de elaboración propia

Tabla 4.
Plan de Estudios Formación Discipular

Plan de Estudios Formación Discipular Seminario El Buen Pastor	
Propósito: Despertar y formar la razón para colocarla al servicio de la fe en el estudio de la Teología.	
Asignaturas	Contenidos/Descripción
Filosofía Aristotélico-Tomista	Hay muchas maneras de pensar mal, y lo peor que puede pasar es que se hagan sistema, pero hay una sola de pensar bien. La verdad se halla por la adecuación del intelecto a la realidad, y así como la realidad tiene una única manera de ser, así también el intelecto tiene una única manera de adecuarse. Y es la que enseñó Aristóteles y perfeccionó Santo Tomás.
Filosofía perenne	Frente al intento modernista de hacer teología con las ideologías modernas, Pío XII destacó con autoridad y firmeza la importancia de la Filosofía aristotélico-tomista, en su solemne encíclica Humani Generis, donde dice: “Todos conocen bien cuánto estima la Iglesia el valor de la humana razón, cuyo oficio es demostrar con certeza la existencia de un solo Dios personal, comprobar invenciblemente los fundamentos de la misma fe cristiana por medio de sus notas divinas, establecer claramente la ley impresa por el Creador en las almas de los hombres y, por fin, alcanzar algún conocimiento, siquiera limitado, aunque muy fructuoso, de los misterios”
Lógica	En ese curso se muestra que una Filosofía y una Teología perfectas son imposibles sin una alta perfección del arte de pensar. En la exposición se

sigue el orden del Órganon aristotélico, sin incorporar la división escolástica tardía entre Lógica forma y material. Se quiere que el curso de Lógica no sirva solamente para ordenar la manera de pensar, sino también para abrir la mente a los problemas filosóficos. Cf. la Introducción a la Lógica de los «Umbrales de la Filosofía».

Un alumno despierto puede iniciarse en la Metafísica sin haber estudiado Lógica, gracias a la lógica natural de la inteligencia. Pero las inteligencias de nuestros jóvenes vienen cada vez menos despiertas, porque la escuela moderna no sólo no las forma, sino que tiende a corromper el rigor de sus reglas. De allí que la importancia del curso de Lógica crezca cada vez más.

La Física general es la primera de las ciencias que pertenecen a la Filosofía de la naturaleza. Tiene importancia fundamental, porque la realidad natural se ofrece inmediatamente a nuestra experiencia sensible, y el alumno puede tocar los principios filosóficos – materia y forma – que nos permiten explicar la naturaleza de las cosas. Es un escalón indispensable para que los principios aún más universales de la Metafísica y de la Teología no parezcan al seminarista como caídos de un extraño mundo de ideas.

Física general

Una finalidad secundaria del curso de Física es mostrar cuánto ganaría la Física matemática de nuestros días si se fundara en el único método de la verdadera ciencia. Porque aceptamos el reto de la nueva Física, sosteniendo la excelencia de la Física aristotélica, sin huir distinguiendo indebidamente entre filosofía y ciencia, como después de Maritain se ha hecho común entre los tomistas recientes. (Cf. la Introducción a la Física de los «Umbrales de la Filosofía».)

Es la parte de la Filosofía que estudia al hombre: su esencia (alma y cuerpo) y sus facultades (inteligencia, voluntad, sentidos y apetitos sensibles). Para ello se sigue a Santo Tomás en su comentario al Libro “De Anima” de Aristóteles y en algunas cuestiones de la Primera Parte de la Suma Teológica. Esta materia proporciona al seminarista parte del fundamento racional necesario para enfrentar luego el estudio de la Teología Moral.

Psicología

El curso pone el acento en tres aspectos:

Primero, el análisis o resolución de las causas universales, que tiene dos procesos: el análisis intrínseco que termina en la distinción fundamental de esencia y acto de ser, y la elevación a la Causa primera por las cinco vías tomistas;

Metafísica

Segundo, el ejercicio de universalización analógica, con la consideración de los llamados «trascendentales»: el ente, la unidad, la verdad y la bondad;

	Tercero, el estudio de la gnoseología o consideración metafísica del conocimiento, saliendo al paso de los errores modernos. Cf. la Introducción a la Metafísica de los «Umbrales de la Filosofía».
Ética	Es la parte de la Filosofía que estudia los actos humanos en cuanto tales, es decir, en cuanto proceden de la voluntad iluminada por la inteligencia con una finalidad determinada. La materia está dividida en dos grandes partes: Ética individual (el hombre) y Ética social (el hombre y la sociedad). Para este estudio se sigue el comentario de Santo Tomás a la Ética a Nicómaco de Aristóteles, así como tratados de autores tomistas sobre el tema. Esta materia completa el fundamento racional de la Teología Moral.
Apologética	En un ciclo de dos años estudiamos la Iglesia, pero cada año por un enfoque distinto: Curso de Revelatione considera la Iglesia por la razón, es el estudio de la apologética, el estudio de los argumentos de credibilidad. Curso de Ecclesia, ya consideramos la Iglesia a la luz de la fe, haciendo ya un trabajo propiamente teológico.
Sagrada Escritura	La Sagrada Escritura se estudia en todos los años del seminario. El curso empieza con un año de introducción general en Espiritualidad y se desarrolla después en un ciclo de 5 años, durante la Filosofía y la Teología. En los siguientes párrafos, Pío XII nos explica la importancia de esta disciplina en la vida del seminarista: “Los sacerdotes, obligados por oficio a procurar la salud eterna de las almas, después de recorrer ellos mismos con diligente estudio las sagradas páginas, después de hacerlas suyas por la oración y la meditación, deben exponer celosamente al pueblo estas soberanas riquezas de la divina palabra en sermones, homilias y exhortaciones”
Latín	Esta materia consta de un ciclo de 4 años, saber: 1º año: estudio de la gramática latina, sobre todo en morfología: declinaciones, conjugaciones; primeras nociones de sintaxis; vocabulario; nociones de historia de Roma. 2º año: estudio detallado de la sintaxis. 3º año: lectura de textos e iniciación a latín cristiano: Imitación de Cristo - Concordia de los Evangelios 4º año: lectura de textos e iniciación a latín cristiano: Suma teológica – Breviario romano.

Nota: Relación del plan de Estudios Formación Discipular Seminario El Buen Pastor de PEIF (Proyecto Educativo Integral de Formación). Año 2008. Elaboración propia

3.8.2. La Entrevista. Junto con la Observación Participante, el presente proyecto de investigación utiliza la entrevista como técnica que, al decir de Denzin y Lincoln: “ es una conversación, es el arte de realizar preguntas y escuchar respuestas”. (Vargas , 2011, pág. 121) Se puntualiza también en la idea de Fontana y Frey, sobre que, “la entrevista cualitativa permite la recopilación de información detallada en vista de que la persona que informa comparte oralmente con el investigador aquello concerniente a un tema específico o evento acaecido en su vida” (Vargas , 2011, pág. 123) En este orden de ideas, se toma como referente para avanzar en la experiencia de realizar una entrevista con preguntas abiertas a profesores y estudiantes de la formación discipular, y con el propósito de conversar y escuchar sus impresiones sobre el desarrollo del pensamiento crítico, desde los procesos de enseñar y aprender.

Por lo expuesto, se elaboró un cuestionario con 5 preguntas sencillas, con las cuales se pudo interactuar para conocer sus experiencias e impresiones sobre el tema del pensamiento crítico en particular. Para tal efecto, se pidió a los entrevistados, seleccionados de manera intencionada, responder en el momento y lugar que cada uno eligiera, y pensando en la comodidad del entrevistado; razón por la cual, al final, se utilizó el lugar de residencia de dos estudiantes y el mismo seminario en tiempos de descanso según las actividades institucionales.

Tabla 5.

Entrevista a docentes y estudiantes

Objetivo. Identificar experiencias de desarrollo del pensamiento crítico desde la enseñanza y el aprendizaje en la formación discipular de los futuros sacerdotes del Seminario El Buen Pastor de Ocaña, Norte de Santander.

Entrevista a docentes y estudiantes

Preguntas Docentes	Preguntas Estudiantes
¿Cómo entiende el desarrollo del pensamiento crítico para la formación discipular de sus estudiantes?	¿Cómo entiende el desarrollo del pensamiento crítico que promueve el Seminario en su formación discipular?

¿Qué aspectos están planteados en el desarrollo del plan de estudios para el desarrollo del pensamiento crítico y la formación discipular?	¿Qué aspectos están planteados en el desarrollo del plan de estudios para el desarrollo del pensamiento crítico y la formación discipular?
--	--

¿Cuáles son los fundamentos filosóficos y de pensamiento crítico que promueve con sus estudiantes en el aula?	¿Cuáles son los fundamentos filosóficos y de pensamiento crítico que desarrollan sus docentes en el aula?
---	---

¿Qué espacios y oportunidades promueve con sus estudiantes para la libre expresión y planteamiento de problemas filosóficos que les surjan?	¿Qué espacios y oportunidades promueven sus docentes para la libre expresión y planteamiento de problemas filosóficos que le surjan?
---	--

¿Qué características de su proceso de enseñanza, permiten evidenciar el desarrollo del pensamiento crítico en sus estudiantes, futuros sacerdotes?	¿Qué características de su proceso de aprendizaje, permiten evidenciar el desarrollo del pensamiento crítico como futuro sacerdote?
--	---

Nota: Preguntas que definen las experiencias de desarrollo del pensamiento crítico desde la enseñanza y el aprendizaje en la formación discipular de los futuros sacerdotes del Seminario El Buen Pastor de Ocaña, Norte de Santander, elaborada por el autor del trabajo.

Capítulo IV. Análisis e Interpretación de la Información

4.1. Relación de Categoría y Subcategorías

Para efecto de interpretar los aportes del pensamiento crítico en la etapa discipular de la formación de sacerdotes en el Seminario Mayor el Buen Pastor del municipio de Ocaña, Norte de Santander, la propuesta de análisis de los datos se realiza mediante el proceso de codificación y categorización de los datos, mediante un proceso inductivo-deductivo; es decir, “que se parte de un marco teórico para definir las categorías y, posteriormente, se procede a la elaboración de listas de rasgos extraídos a partir de los registros que se realizan en el contexto natural”. (Osses, Sánchez, Ibáñez, 2006, pág. 123) Desde esta mirada se comprende que el investigador está directamente implicado tanto en el trabajo de campo como en análisis de la información mismo, con lo cual se

espera una interpretación que no será ajena a la subjetividad, máxime por la estrecha relación con los sujetos de estudio, que son los profesores del Seminario y los compañeros de estudio.

En correspondencia con lo anterior, y siguiendo a Sandoval, se tomarán los siguientes pasos y/o elementos para llegar a comprender los aportes del pensamiento crítico en la etapa discipular de la formación de sacerdotes: 1. La adquisición de las herramientas conceptuales; 2. el contacto con el espacio y las personas a interactuar; y 3. el trabajo de campo que permitirá la recolección de datos mediante la descripción y el desarrollo de la cultura. (Sandoval, 1996, pág. 76)

En este sentido, se prevé que mediante la observación, entrevistas y encuestas se obtenga de la población la información necesaria que junto con las características propias de esta población se obtengan las categorías desmembradas de la misma, debemos señalar que la observación sirvió como instrumento elemental para conocer rasgos, actitudes, acciones, elementos que forjaran relación con las habilidades del pensamiento crítico, por otra parte se planteó con las entrevistas obtener información sumamente necesario no aportada por la observación que junto con las descripciones y análisis realizado por el investigador, mediante el proceso de triangulación permitirá la agrupación de los hallazgos alrededor de la categoría de análisis: Aportes del pensamiento crítico en la etapa discipular de la formación de sacerdotes, y las subcategorías que emergen del proceso de análisis de los datos: concepciones sobre el pensamiento crítico, fundamentos filosóficos y pensamiento crítico, y los procesos de enseñanza y aprendizaje en la perspectiva del pensamiento crítico.

Dicha triangulación se realizó mediante la observación directa, que involucra la observación participante, la revisión de elementos conceptuales, la lectura del plan de estudios de la etapa discipular de formación de sacerdotes y las respuestas a las preguntas de las entrevistas realizadas. Para tales propósitos, se presenta a continuación unas tablas de codificación y aspectos de la categoría y subcategorías de análisis identificadas.

Tabla 6.
Categoría y Subcategorías de Análisis

Categoría de Análisis: Aportes del pensamiento crítico en la etapa discipular de la formación de sacerdotes.		
Subcategorías	Código	Aspectos
Concepciones sobre el pensamiento crítico.	CPC	¿Cómo entiende el desarrollo del pensamiento crítico que promueve el Seminario en el proceso de formación discipular? ¿Cuáles son los fundamentos filosóficos y de pensamiento crítico que se desarrollan?
Fundamentos filosóficos y Pensamiento Crítico.	FFPC	¿Qué espacios y oportunidades se promueven para la libre expresión y planteamiento de problemas filosóficos?
Los procesos de enseñanza y aprendizaje en la perspectiva del pensamiento crítico.	PEAPC	¿Qué aspectos están planteados en el desarrollo del plan de estudios para el desarrollo del pensamiento crítico y la formación discipular? ¿Qué características del proceso de enseñanza y aprendizaje, permiten evidenciar el desarrollo del pensamiento crítico en los futuros sacerdotes?

Nota: Fuente: Elaboración propia

4.2. Análisis de la información mediante la elaboración de matrices combinadas

En lo que respecta a los resultados e interpretación de la revisión documental, la observación participante y las entrevistas realizadas; se realiza a continuación el ejercicio de análisis mediante la perspectiva inductiva-deductiva, como se mencionó al comienzo de este capítulo. Par tal efecto, se partió de la revisión de los textos producto de las observaciones y las conversaciones realizadas con los profesores y estudiantes, que, a la final, son el principal insumo para el trabajo de campo, en los aspectos de conceptos que se tienen sobre pensamiento crítico, fundamentos filosóficos, relación con el pensamiento crítico y las prácticas de los procesos de enseñanza-aprendizaje en torno al desarrollo del pensamiento crítico.

Para ello, habiendo establecido los respectivos códigos se revisaron los registros y se organizaron en las unidades especiales que se registran en las tablas de matriz combinada en cada subcategoría. Esto permitió encontrar elementos parecidos a una misma subcategoría, que se fueron confrontando con los elementos conceptuales revisados. Ellos permiten una comprensión en contexto e interpretación de los “aportes del pensamiento crítico en la etapa discipular de la formación de sacerdotes en el Seminario Mayor el Buen Pastor del municipio de Ocaña, Norte de Santander”

4.2.1. Subcategoría: Concepciones sobre el Pensamiento Crítico.

Tabla 7.

Matriz combinada concepciones sobre Pensamiento Crítico

Matriz Combinada Instrumentos aplicados

Subcategoría: Concepciones sobre el Pensamiento Crítico. Código: CPC

Observación Participante	Entrevista Docentes	Entrevista Estudiantes
---------------------------------	----------------------------	-------------------------------

Los estudiantes memorizan conceptos que son considerados necesarios para reconocer la fundamentación en lo filosófico y el pensamiento crítico en general. Esto permite la capacidad de solucionar situaciones problemas.	Los docentes confirman la necesidad de seguir trabajando en un horizonte determinado, en un pensamiento establecido en cualquiera de las ramas de la ciencia, y específicamente en la Filosofía como forma de pensar y hacer.	Es el pensamiento complejo, mirar de forma profunda. Parte de la razón (fundamentada), para responder a los interrogantes de la sociedad de manera holística. Capacidad intelectual de propiciar un juicio académico, y clasificar conceptos
El desarrollo de las habilidades cognitivas, se convierte en un componente fundamental para el desarrollo de habilidades que conllevan a pensar críticamente.	Es la capacidad de análisis de la realidad a partir de diversas concepciones teóricas.	Método que permite entender a través de las habilidades. La capacidad de desarrollar acciones concretas para responder a un tema.
El contexto en el cual se desenvuelven, y el bombardeo de información, pasa a ser infoxicación, dificulta la toma de decisiones a nivel personal, social, cultural, académico.	Concepciones fundamentadas en principios de verdad y realidad. Es vital que los estudiantes desarrollen habilidades del PC para llegar a ser personas plenamente desarrolladas.	Pensamiento competente, capaz de proyectarse a etapas superiores (no ser mediocre)
Se percibe la construcción de nuevos pensamientos, y algunos valores intelectuales, se requiere habilidades de análisis, habilidad de incertidumbre y de comprobación de hipótesis.		

Nota: Tabla representativa de Matriz combinada concepciones sobre Pensamiento Crítico elaborada por el autor del trabajo.

Esta primera subcategoría referida a concepciones que sobre el PC están establecidas en el plan de estudios y en la experiencia de profesores y estudiantes, lleva a analizar a través de sus voces, que existe cierto grado de asertividad, al señalarlo como la capacidad de análisis de la realidad, así como principios de verdad y realidad. Esto conlleva a establecer una relación entre

estos planteamientos y la de algunos teóricos que sustentan esta investigación. Por ejemplo, desde Ferrater Mora (2004) y su disertación sobre el pensamiento como una construcción mental. Es así que se analiza la existencia de una concepción del P.C., visto una capacidad, como una cualidad del pensamiento, y en relación con las habilidades inherentes al PC.

En esta relación se analiza también, la existencia de un plan de estudios para la etapa discipular que contiene asignaturas encaminadas al desarrollo del pensamiento como es el caso de Filosofía, Psicología, Lógica, Ética. Ahora bien, lo que se analizará más adelante, será su relación con el despertar y desarrollo del PC más allá de lo conceptual, y entendiendo su estrecha relación con la realidad misma y el planteamiento de interrogantes de la vida diaria.

La relación existente entre la formación que se ofrece al futuro sacerdote en un contexto de su realidad, cual es la de servir a Dios y a las comunidades donde tengan la oportunidad de ofrecer sus servicios misionales y pastorales, combinado con la aplicación de ejercicios que desde el pensamiento crítico diera a lugar. Luego, la concepción que tienen los profesores y estudiantes sobre la importancia del conocer, está relacionada con la realidad para la cual unos se forman y otros reciben la acción de formar, para poder a su vez, comunicar y contribuir en la formación de los demás. Lo que queda claro también, es que este conocimiento se genera en la medida del interés de cada persona en el contexto en que se encuentre y de acuerdo con una serie de elementos que favorecen su desarrollo, que, para el autor, corresponde a unos niveles de desarrollo.

4.2.2. Subcategoría: Fundamentos Filosóficos y Pensamiento Crítico

Tabla 8.

Matriz combinada Fundamentos Filosóficos y Pensamiento Crítico

Matriz Combinada Instrumentos aplicados

Subcategoría: Fundamentos Filosóficos y Pensamiento Crítico. Código: FFPC

Observación Participante

En la revisión documental: las asignaturas del plan de estudios están dirigidas a la fundamentación, conceptualización y reflexión del hombre y su relación con la vida del cristiano para desempeñarse en el servicio a los demás.

En la observación directa se reconoce que los conceptos que trabajan los docentes se combinan con nuevos problemas filosóficos, debido a que esas preguntas confluyen para que estos jóvenes, no solo respondan a los enigmas del saber, sino que el deseo del saber y de conocer más. Tienen el propósito de generar en ellos nuevos problemas en el campo de la filosofía, de la misma manera que capacitarlos para la vida.

Se observa que los jóvenes seminaristas hacen preguntas que se orientan a la vida personal, y en oportunidades contextualizan sus conceptos con el entorno.

Algunos planteamientos filosóficos:

¿Cómo puedo aplicar en mi labor pastoral el pensamiento filosófico?

¿Cómo llego al pensamiento verdadero?

Entrevista Docentes

Algunos conceptos relacionados con el pensamiento crítico y en la responsabilidad como profesor, permite hacer énfasis en el desarrollo de las actividades académicas y pedagógicas para profundizar en los conceptos de hombre, universo, razón, experiencia, historia, literatura, crítica, pensamiento.

El discernimiento de la verdad y la elaboración conceptual de las explicaciones que fundamentan las apreciaciones son fundamentales a la hora de valorar cualquier formación profesional.

Muy importante, ayudar a abrir horizontes conceptuales y elementos constitutivos del hombre en su entorno y contorno.

Entrevista Estudiantes

Existen conceptos que permiten responder los enigmas de nuestra sociedad, apartándonos de las ciencias consumistas.

Los desarrollos a través del estudio de la historia de la filosofía, se reconocen en el desarrollo del plan de estudios y las lecturas a nivel personal; aunque se reconoce la necesidad de profundizar en los planteamientos de la Institución.

Falta profundizar en los conceptos sobre pensamiento crítico, y que los seminaristas se interesen en los mismos; falta claridad conceptual.

Es necesario profundizar en la fundamentación y desarrollo del pensamiento crítico, porque ayuda a estructurar el pensamiento y dar respuesta a lo que la sociedad requiere.

El desarrollo de un pensamiento crítico fortalece ser personas pensantes con buenas bases y reaccionar ante los acontecimientos

El pensamiento crítico es un pensamiento no solo para lo académico, es para la vida y ayuda a dejar a un lado los prejuicios y orientar al pueblo de Dios.

¿Es posible que lo prendido
hoy sea una falacia el día de
mañana?

¿Por qué desde el inicio de la
filosofía se han preguntado
el principio de las cosas, y
con tanto siglos y pensadores
no se descubre?

¿Es caso vano el estudio de
la filosofía en la vida del
sacerdote?

Nota: Matriz combinada Fundamentos Filosóficos y Pensamiento Crítico, elaborada por entrevistas a docentes, estudiantes y observaciones del participante, elaborado por el autor del trabajo.

En lo tocante a la subcategoría Fundamentos Filosóficos y PC, se analiza que, a pesar de lo expuesto en el plan de estudios, sobre planteamientos acerca del hombre, el universo, la razón, la experiencia; entre otros, las voces de los actores, profesores y estudiantes, están divididas respecto del reconocimiento de fundamentos filosóficos como aspectos y elementos que permiten responder a los enigmas de nuestra sociedad y se desarrollan en el estudio de la historia filosófica; en contraposición a los que plantean que no conocen de su desarrollo en el proceso de formación sacerdotal.

Lo expuesto, en razón de que mientras en los formadores del Seminario se expresa un conocimiento de los fundamentos filosóficos, por ejemplo, los emanados por la Conferencia Episcopal de Colombia, y que responden la caracterización según Eggen y Kauchak, destacando la confirmación de las conclusiones con hechos, la identificación de tendencias, indicios, estereotipos y prototipos, la identificación de información relevante e irrelevante (infoxicación), entre otros, los estudiantes parece no observarlos en su proceso.

Sobre el particular, se enfatiza en respuestas que evidencian los profesores mediante la planeación y reconocimiento de lectura de textos filosóficos, simposios de filosofía, actualizaciones filosóficas, exposiciones y debates. Ello, en contraposición con las respuestas de los estudiantes, deja entrever, que, aunque está planteado a manera de asignaturas y actividades correspondientes, y los profesores los reconocen, en la práctica no se hace evidente. Esto se detallará un poco más en la subcategoría siguiente, y en correspondencia con los procesos de enseñanza aprendizaje que sobre el PC se desarrollan en el Seminario El Buen Pastor.

En este orden de idea, y tomando lo planteado en el referente conceptual, por Paul y Elder: “El pensamiento crítico es ese modo de pensar sobre cualquier tema, contenido o problema – en el cual el pensante mejora la calidad de su pensamiento al apoderarse de las estructuras inherentes del acto de pensar y al someterlas a estándares intelectuales” (Paul & Elder, La mini-guía para el pensamiento crítico conceptos y herramientas, 2003, pág. 4). Este planteamiento, lleva a analizar la pertinencia en las decisiones tanto administrativas del currículo, como acciones que desde el aula conlleven el desarrollo de fundamentos como la filosofía, la libertad misma, la capacidad de pensar, proponer, argumentar, para potenciar al futuro sacerdote, quien tendrá que enfrentarse a un mundo que le exigirá determinaciones y formas de abordar la realidad. Dicho planteamiento y necesidad desde el postulado que pensar críticamente, es un proceso mental, con alto juicio de valor, que se ha fundamentado en la evidencia y a su vez, lleva a una reflexión objetiva del creer y del quehacer, convirtiéndose para muchos como la filosofía de vida.

4.2.3. Subcategoría: Los procesos de enseñanza y aprendizaje en la perspectiva del Pensamiento Crítico.

Tabla 9.

*Matriz combinada de los procesos de Enseñanza y Aprendizaje***Matriz Combinada Instrumentos aplicados**

Subcategoría: Los procesos de enseñanza y aprendizaje en la perspectiva del Pensamiento Crítico. Código: **PEAPC**

Observación Participante

En La observación directa se reconoce que, ante preguntas y planteamientos filosóficos, los docentes intentan aplicar el dogmatismo, buscando captar la verdad en sus opiniones, se apoyan en su forma de percepción, ante un filósofo o su pensamiento, e intenta dar orientaciones que contribuyan a afirmar o aclarar lo expresado.

Se observa también que, en algunas ocasiones, el docente ignora algunas de las preguntas que los seminaristas expresan, o intentan persuadir las mismas. Frene a ello, los jóvenes expresan su disgusto o prefieren guardar silencio y consultar más adelante aquello que no entendieron.

En un 90%, los docentes del Seminario Mayor de Ocaña, son sacerdotes que desempeñan esta importante labor.

Los profesores sacerdotes aprovechan en algunos casos, las preguntas o dudas que hayan quedado, y las resuelven fuera del escenario educativo; es decir, en una parroquia, en tiempos acordados por ambas partes,

Entrevista Docentes

El discernimiento de la verdad y la elaboración conceptual de las explicaciones que fundamentan dichas apreciaciones son fundamentales a la hora de valorar cualquier formación profesional.

Muy importante, ayuda a abrir horizontes conceptuales y elementos constitutivos del hombre en su entorno y contorno.

Como formador permite una actitud de escucha y aclaración.

No se trata de permitir, es una obligación posibilitar la libre expresión.

Permitir la libre participación de los problemas filosóficos contribuye a la formación del pensamiento crítico.

Los estudiantes de la etapa discipular de esta casa de formación, se interrogan constantemente sobre el pensamiento que ellos están adquiriendo.

En muchas oportunidades hacen cuestionamientos de manera directa al profesor que socaban lo profundo de

Entrevista Estudiantes

Los jóvenes expresan que más que importante es necesario profundizar en el pensamiento crítico, debido a que:

Ayuda a estructurar el pensamiento y dar respuesta a lo que la sociedad requiere; permite ser personas pensantes con buenas bases y reaccionar ante los acontecimientos. Es, además, un pensamiento no solo para lo académico, es para la vida y ayuda a dejar a un lado los prejuicios y orientar al pueblo de Dios.

Algunos de los formadores están con el método antiguo (tradicional) y no evolucionan su pedagogía.

Los formadores asumen postura de comprensión, actitud positiva, crítica y razonable

Se permite en algunos casos, la crítica y los nuevos planteamientos para llegar a acuerdos.

Entre las preguntas que se pueden destacar que el docente utiliza y permiten evidenciar el desarrollo del pensamiento crítico:

¿Qué experiencias tienen para apoyar esa afirmación?

¿Cómo llegaron a esta conclusión?

¿Qué suposiciones me llevan a sacar esta conclusión?

lo cual refleja el interés de su forma de pensar e parte y parte, lo cual se interrogan sus conceptos. destaca como importante el proceso de formación.

¿Habrá otro punto de vista que deba considerar?
¿Cuál es mi propósito?

Se resalta que los docentes o formadores, dejan ver en sus clases y más específicamente en sus preguntas, que están contribuyendo en algunos casos con en el desarrollo del PC.

Nota: Matriz combinada de los procesos de Enseñanza y Aprendizaje elaborada con entrevista a docentes y estudiantes, elaborado por el autor del trabajo.

El análisis de la subcategoría sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje en la perspectiva del PC, se considera que podría estar un mayor significado en cuanto aportes al proceso de formación discipular, dado que es el punto de convergencia de las anteriores subcategorías. Y es que es en la medida de la enseñanza y el aprendizaje que se promueven procesos de construcción del conocimiento y por consiguientes, acciones para el desarrollo del pensamiento crítico.

En este orden de ideas, sea analiza el reconocimiento del PC para contribuir en la estructuración del pensamiento como tal, y dar respuesta a lo que la sociedad requiere; como también que este desarrollo del pensamiento no solo sirve para lo meramente académico, sino como un aporte para la vida como tal. En esta pretensión se analiza la función de los profesores cuando manifiestan su deber de promover la elaboración de explicaciones que fundamentan las apreciaciones, con lo cual se puede abrir horizontes conceptuales del hombre en su entorno; y del sacerdote en el caso particular. Se destaca entonces, la importancia del PC en el escenario de la formación de sacerdotes, toda vez que permite el desarrollo de la curiosidad dirigida a una amplia variedad de temas, mente abierta respecto a visiones divergentes, flexibilidad al considerar opiniones de otros y posibles alternativas; de la misma manera que debe permanecer como un

lineamiento para el estudio filosófico en el Seminario, y para la futura labor pastoral en la Diócesis de Ocaña, en respuesta a los problemas sociales del entorno, tales como la siembra de cultivos ilícitos, la confrontación de grupos armados, la pobreza y el abandono del estado, entre otros.

Respecto de lo relacionado con la didáctica en el enseñar y aprender, llama la atención las voces de los estudiantes, quienes afirman que “muchos de sus formadores asumen una postura de comprensión, actitud crítica” y en ocasiones los formadores crean un ambiente rico para el debate conceptual, basados en los nuevos problemas filosóficos”; en contraste con otras opiniones, de quienes aseguran que sus formadores siguen un método tradicional de enseñanza, que no han evolucionado en su pedagogía: “se practica la escucha, pero en ocasiones se sienten ignorados” Esta afirmación, contraviene en algunos casos la necesidad de promoción de la libertad, como fundamento esencial para el desarrollo del PC. En voz de un docente: “no se trata de permitir, es una obligación, pues posibilita la libre expresión”. Tal afirmación, conlleva la invitación de promover un escenario para la discusión y análisis de nuevos problemas filosóficos para favorecer un ambiente con un alto grado de crítica, ante los nuevos y diferentes contextos en que se desarrolla la acción pastoral.

Capítulo V. Conclusiones

Las conclusiones sobre los aportes del pensamiento crítico en la etapa discipular de la formación de sacerdotes en el Seminario Mayor el Buen Pastor del municipio de Ocaña, Norte de Santander, están enfocadas en la experiencia que docentes y estudiantes desarrollan en la cotidianidad del proceso de formación sacerdotal; en tanto, los aportes son observables a través de

la experiencia de enseñar y aprender. Esto, se constituye en la piedra angular para concluir sobre los aportes que el proceso de formación tiene respecto del pensamiento crítico.

Se concluye en primera instancia, sobre la urgente necesidad de replantear algunos elementos de la fundamentación de algunas asignaturas, desde la consideración esencial de lo didáctico y pedagógico; toda vez, que el plan de estudios que corresponde al PEIFS (Proyecto Educativo Institucional de Formación Sacerdotal), corresponde al año 2008, y a la fecha no ha tenido actualización. Desde allí se pone la mirada en la importancia de que los profesores, sacerdotes que orientan el proceso de formación, sean actualizados en algunas herramientas didácticas y pedagógicas con las cuales se pueda avanzar en el desarrollo de los fundamentos en el marco del desarrollo de un pensamiento crítico, explícito y acorde a las necesidades del contexto. Esto se especificará al final, como una recomendación sencilla que puede apoyar el ejercicio didáctico como tal.

Continuando con la reflexión y conclusión sobre el proceso de investigación realizado para reconocer los aportes del PC en la etapa discipular de los seminaristas el Buen Pastor de la ciudad de Ocaña, se encuentra, el hecho de que el pensamiento crítico está condicionado por múltiples factores, entre otros, las características de cada estudiante, lo que el docente entiende por pensamiento crítico y la manera que lo aplica en la asignatura que imparte, pues el mismo permitirá reconocer los aportes del PC al proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, y en este caso, de la etapa de formación discipular en el Seminario el Buen Pastor, apuntando a que; “El pensamiento crítico es una habilidad parcialmente adquirida, que necesita de docentes adecuados

que puedan equipar al estudiante con las estrategias adecuadas para desenvolverse en el siglo XXI”. (Asgharheidari & Tahriri, 2015, págs. 388-396)

En consecuencia, de lo expuesto y tomando en cuenta las necesidades del proceso de formación, se reconoce que los procesos de enseñanza, van cambiando a medida que cambia la sociedad. En el siglo XXI, el énfasis en la transmisión de información deja de ser válido, así como se puede leer en (Harari, 2018) quien expresa: “en el pasado esto tenía sentido, porque ésta escaseaba, e incluso el lento goteo de la información existente era repetidamente bloqueado por la censura (p.293) pero, hoy en día, tanto los métodos como estrategias han cambiado, o se han actualizado a las circunstancias; ya no se concibe la idea de la mera “transmisión de información”, pues en pleno siglo hay una cantidad enorme de información, y ni siquiera los censores intentan impedirla. En cambio, “están atareados difundiendo desinformación o distrayéndonos con cosas sin importancia” (p.294), y esto ha hecho que, quienes han tomado la opción por formarse se vean inmersos en una infoxicación, con todo lo que el mundo ofrece, no pudiendo distinguir entre lo verdadero y lo ilusorio o hasta irreal.

Ahora bien, aceptada la afirmación de que el hombre se desarrolla en sociedad, es necesario hacer eco de la concepción de Dewey sobre “democracia en la educación”, porque es la única forma de tener un gran número de valores en común y para lograrlo todos deben poseer una oportunidad equitativa para recibir y tomar de los demás; si no hay un intercambio libre y ecuánime, con la participación de todos en condiciones iguales, crece el aislamiento, la exclusividad, el espíritu antisocial y desequilibran los estímulos intelectuales, dando como resultado el estancamiento y subdesarrollo. Una sociedad es democrática cuando facilita la

participación de todos sus miembros en condiciones iguales y que asegura el reajuste flexible de sus instituciones mediante la interacción de diferentes formas de vida asociada. Esta mirada, permite también la revisión y reflexión, en torno al tipo de intercambios que se genera en el proceso de enseñanza de los futuros sacerdotes del Seminario El Buen Pastor, sujetos de la presente investigación.

Desde las líneas centrales en las que se desarrollo esta investigación, se concluye a su vez el sentido mismo en el que el seminarista que ha desarrollado las habilidades del pensamiento crítico tendrá la capacidad de hacer lectura integra del contexto en el cual se desenvuelve y en base en ello crear procesos interesantes de reflexión de juicio valorativo y propositivo para una eventual intervención de tales realidades, debido a que todo pensador crítico, posee en esencia un juicio autorregulado que es confrontado con su saber y su hacer y que a fin de cuentas se constituirá en su forma de vida como lo quiere Facione Peter (2013). Finalmente se pudo evidenciar a grandes líneas la necesidad en la consolidación de un proyecto renovador del currículo del Seminario Mayor de Ocaña, que ahonde dichas cuestiones.

En razón de lo expuesto, la invitación es responder a los retos actuales; no se puede ser menos. En un mundo tan cambiante y secularizado, los desafíos a los que nos enfrentamos, serán más llevaderos y satisfactorios en ese hombre que desarrollando una filosofía, contra viento y marea y luchando por su libertad, vencerá cualquier fuese la circunstancia con el desarrollo de su pensamiento crítico. Así, una tarea, de la cual también se ocupa la presente investigación, es proponer un ejercicio didáctico para enriquecer la reflexión y puesta en escena del proceso de formación de los futuros sacerdotes del Seminario El Buen Pastor de la ciudad de Ocaña. A continuación, tomando en cuenta Ratio Fundamentalís, en cada una de las asignaturas de la etapa

discipular del Seminario Mayor El Buen Pastor de Ocaña, se propone el desarrollo de lecciones introductorias y de permanente desarrollo en las asignaturas del plan de estudios, con el propósito de fortalecer habilidades de pensamiento crítico.

Propuesta

Estrategias para el desarrollo de habilidades del Pensamiento Crítico

Lección para Docentes

En concordancia con los resultados obtenidos en el presente proceso investigativo, el cual se propuso reconocer los aportes del pensamiento crítico en la etapa discipular de la formación de sacerdotes en el Seminario Mayor el Buen Pastor del municipio de Ocaña, Norte de Santander, y luego de un detenido análisis de los resultados, surge la idea de desarrollar la presente propuesta didáctica, cuyo objetivo no es otro que el incentivar el desarrollo de las habilidades del PC por parte de los docentes a través de la presente lección.

Es así, como en la búsqueda del desarrollo de estas habilidades y según el consenso de los expertos respecto al desarrollo del pensamiento crítico, quienes coinciden en asegurar que el mismo: “da como resultado interpretación, análisis, evaluación e inferencia, como también la

explicación de las consideraciones de evidencia, conceptuales, metodológicas, criteriológicas o contextuales en las cuales se basa ese juicio” (APA Delphi, 1990) se presentan las siguientes actividades para el desarrollo de estas habilidades las cuales se enmarcan en el libro *Habilidades de pensamiento crítico y creativo*. (Campirán, 2016) Se prevé la potencialización en la adquisición de herramientas que conlleven a formar al docente que en la actualidad se requiere; no obstante, se tiene presente que el mismo no es un documento acabado y que estos ejercicios no son ni los únicos, ni los últimos, pero sí que tienen incidencia en el objetivo que se ha propuesto.

La presente lección se desarrolla en un estimado de 2 horas y media, y se aplica de la siguiente manera; se inicia con una actividad grupal sobre nociones iniciales pues no podemos obviar el conocimiento previo, seguido de ello como segunda actividad la discusión crítica y en complemento de ella y en función de ahondar más sobre el respecto de esta lección la tercera estrategia denominada importancia de las preguntas para el desarrollo del pensamiento crítico, continuamos con un cuarto momento llamado hábitos de lectura crítica; y por último, planifiquemos a partir de objetivos. Cabe resaltar que cada actividad o momento contiene su fundamento conceptual y debida explicación.

1. Actividad grupal: Nociones Iniciales. (Duración: 30 minutos)

Inicialmente, se contextualiza al docente en lo concerniente a las actividades a aplicar en esta lección, a saber, de qué los conocimientos previos son la base fundamental para la creación y consolidación de nuevos conceptos y/o aprendizajes, ello se justifica en la necesidad de que el pensador critico como sujeto activo se inmiscuya en cada proceso a que dé lugar y siendo

protagonista del mismo tome postura en la consolidación que este tipo de pensamiento le proporciona.

Se ha de tener claro que las preguntas e inquietudes que vayan surgiendo se resolverán en el momento que ellas surjan con el fin de crear un mejor desenvolvimiento en cada una de estas actividades. Ésta es una estrategia que permite organizar ideas y presentar conceptos básicos. Para entrar en un ambiente de dialogo, a través del uso del dialogo y la expresión espontánea, se debate sobre los siguientes términos que son la base para desarrollar esta lección. Los términos son:

- Pensamiento crítico
- pensador crítico
- habilidades del pensador crítico.

2. Actividad individual: La Discusión Crítica. (Duración: 45 minutos)

Para el desarrollo de la actividad individual, se toma como texto de referencia: el amor es una falacia, para que, a partir de allí (Schulman, 2015) el participante en la lección, desarrolle una serie de ejercicios que le permitirán el análisis, la reflexión, la argumentación desde su postura frente al texto, como elementos importantes para significar también el PC. Dicha actividad puede servir como un ejemplo para inspirar y ahondar en el desarrollo del pensamiento crítico, pueden emplearse otras lecturas que permitan la realización de ejercicios creativos y analíticos.

El amor es una Falacia

“Yo era frío y lógico. Agudo –calculador, perspicaz, certero y astuto– todo eso era yo. Mi cerebro era tan poderoso como dínamo, tan preciso como las balanzas de un químico, tan penetrante como el bisturí de un médico. Y –¡piensen en esto! – sólo tenía 18 años.

No sucede a menudo que alguien tan joven tenga un intelecto tan gigantesco. Tomen, por ejemplo, a Petey Bellows, mi compañero de cuarto en la universidad. La misma edad, el mismo origen social, pero tonto como un buey. Un tipo bastante agradable, pero sin nada en la cabeza. Del tipo emocional. Inestable. Impresionable. Y lo peor de todo, esclavo de la moda. Opino que las modas son la verdadera negación de la razón. Ser barrido y arrastrado por cada nueva locura que llega, rendirse a la idiotez sólo porque todos los demás lo hacen –esto, para mí–, es el pináculo de la irracionalidad. Sin embargo, no lo era para Petey.

Una tarde encontré a Petey tirado en su cama con una expresión tal de desesperación en su cara, que inmediatamente diagnosticué apendicitis. “No te muevas”, le dije. “No tomes ningún laxante. Llamaré un médico”.

- “Mapache”, murmuro con voz ronca.

- “Mapache” pregunté, deteniéndome en mi carrera.

- “Quiero un abrigo de mapache”, se lamentó Petey.

Me di cuenta de que su problema no era físico, sino mental. “¿Por qué quieres un abrigo de mapache?”

- “Debí haberlo sabido”, gritó, golpeándose las sienes. “Debí haber sabido que volverían cuando el Charleston volvió. Como un estúpido gasté todo mi dinero en textos de estudio y ahora no puedo comprarme un abrigo de mapache.”

- “Quieres decir”, dije incrédulamente, “¿que la gente realmente está usando abrigos de mapache de nuevo?”.

- “Todos los grandes hombres del campus los usan. ¿Dónde has estado tú?”

- “En la biblioteca”, dije, nombrando un lugar no frecuentado por los grandes hombres del campus.

Petey saltó de la cama y se paseó por el cuarto. “¡Tengo que tener un abrigo de mapache!”, dijo apasionadamente. “¡Tengo que tenerlo!”.

- “Pero, ¿por qué, Petey? Míralo desde una perspectiva racional. Los abrigos de mapache son insalubres. Echan pelos. Huelen mal. Pesan demasiado. Son desagradables de ver. Son...”

- “Tu no entiendes”, me interrumpió con impaciencia. “Es lo que hay que hacer. ¿No quieres estar con el boom?”

- “No”, respondí con toda verdad.

- “Bueno, yo sí”, declaró. “Daría cualquier cosa por un abrigo de mapache. ¡Cualquier cosa!”

Mi cerebro, ese instrumento de precisión, comenzó a funcionar a toda máquina. “¿Cualquier cosa?”, Pregunte mirándolo escrutadoramente.

- “Cualquier cosa”, respondió en vibrantes tonos.

Golpeé mi barbilla pensativamente. Sucedió que yo sabía cómo poner mis manos en un abrigo de mapache. Mi padre había tenido uno en su época de estudiante. Ahora estaba en un baúl en el altillo de mi casa. También sucedía que Petey tenía algo que yo quería. No la tenía exactamente, pero tenía primer derecho sobre ello. Me refiero a su chica, Polly Espy. Por mucho tiempo yo había ambicionado a Polly Espy. Permítaseme enfatizar que mi deseo por esta joven no era de

naturaleza emocional. Ella era, por cierto, una chica que me excitaba las emociones, pero yo no era alguien que fuera a dejar que mi corazón gobernara sobre mi cabeza. Yo quería a Polly por una razón astutamente calculada, enteramente cerebral. Yo era un estudiante de primer año de leyes. En pocos años saldría a practicar la abogacía y estaba bien consciente de contar con el tipo adecuado de esposa para promover la carrera de un abogado. Los abogados exitosos que yo había observado estaban, casi sin excepción, casados con mujeres hermosas, gráciles e inteligentes. Con una sola omisión, Polly llenaba estas características perfectamente.

Era hermosa. No era aún de proporciones perfectas, pero yo estaba seguro de que el tiempo supliría la falta. Ella ya tenía todos los atributos necesarios para lograrlo.

Era grácil. Por grácil quiero decir llena de gracia. Tenía una distinción al caminar, una libertad de movimiento, un equilibrio, que claramente indicaba la mejor educación. En la mesa sus modales eran exquisitos. Yo la había visto en el restaurante de la esquina del campus comiendo la especialidad de la casa –un sándwich que consistía en trozos de carne asada, salsa, nueces picadas y una gran porción de chucrut– sin ni siquiera humedecerse los dedos.

Inteligente no era. De hecho, se orientaba en la dirección opuesta. Pero yo pensaba que bajo mi tutela y guía se pondría más despierta. En todo caso, valía la pena hacer el intento. Después de todo, es más fácil hacer inteligente a una hermosa niña tonta que hacer hermosa a una fea niña inteligente.

- “Petey”, le dije, “¿estás enamorado de Polly Espy?”.
- “Pienso que es una chica aguda”, contestó, “pero no sé si llamarlo amor. ¿Por qué?”.
- “¿Tienes, le pregunté, algún tipo de arreglo formal con ella? Me refiero a si estás pololeando con ella o algo por el estilo.”
- “No. Nos vemos bastante, pero ambos tenemos otras citas. ¿Por qué?”
- “¿Existe – pregunté– otro hombre por el cual ella siente algún cariño particular?”
- “No que yo sepa. ¿Por qué?”.
- “En otras palabras”, dije con satisfacción, “si tu estuvieras fuera del cuadro, el campo estaría libre. ¿No es así?”
- “Supongo que sí. Pero, ¿Qué estás tramando?”
- “Nada, nada”, dije inocentemente, y saqué mi maleta del closet.
- “Oye”, me dijo, agarrándome del brazo con gran desesperación, “cuando estés en tu casa, ¿no podrías conseguir algo de plata con tu viejo?, ¿podrías?, ¿y prestármela para que yo pudiera comprarme un abrigo mapache?”
- “Puedo hacer algo mejor que eso”, dije haciéndole un misterioso guiño y cerré mi maleta y me fui.
- “¡Mira!” le dije a Petey cuando volví el lunes en la mañana, y abrí de golpe la maleta dejando ver el grande, peludo y deportivo objeto que mi padre había usado en su Stutz Beercat en 1925.
- “¡Por Santo Toledo!”, Grito Petey reverentemente. Hundió sus manos en el abrigo de mapache y luego hundió su cara y repitió “¡por Santo Toledo!” Quince o veinte veces.
- “¿Lo quieres?”, Le pregunté.
- “¡Claro que sí!” Gritó apretando la grasienta piel contra su cuerpo. Luego una mirada prudente apareció en sus ojos: “¿qué quieres a cambio?”
- “A tu chica”, dije sin escatimar palabras.
- “¿Polly?” Dijo en un horrorizado suspiro, “¿quieres a Polly?”

- “Así es.”

Lanzó el abrigo lejos y dijo resueltamente: “¡jamás!” Yo me encogí de hombros. “Okey” le dije, “si no quieres estar en el boom, es asunto tuyo.” Me senté en una silla y me hice el que leía un libro, pero con el rabillo del ojo me mantuve vigilante observando a Petey. Era un hombre destrozado. Primero miró el abrigo, con la expresión de un hambriento ante la vitrina de una pastelería. Después se dio vuelta y levantó la barbilla resueltamente. Luego, volvió a mirar el abrigo, aun con mayor deseo reflejado en su rostro. Luego se dio vuelta, pero no con tanta resolución esta vez. Finalmente, ya no dio vuelta la cara, sino que se quedó mirando fijamente el abrigo, enloquecido por el deseo.

- “No es que yo estuviera enamorado de Polly”, dijo con voz ronca. “O que estuviera pololeando con ella, o algo por el estilo.”

- “Es cierto” murmuré.

- “¿Qué es Polly para mí o para ella?”

- “Nada” respondí yo.

- “Ha sido sólo una relación casual –sólo unas pocas risas, eso es todo”.

- “Pruébate el abrigo”, dije.

Aceptó. El abrigo sobresalía por arriba de sus orejas y caía hasta abajo, hasta la punta de sus zapatos. Se veía como una montaña de mapaches muertos. “Me queda estupendo”, dijo feliz. Me levanté de mi silla. “¿Es un trato?”, pregunté, extendiéndole la mano. Tragó saliva. “Es un trato”, dijo, apretando mi mano.

Tuve mi primera cita con Polly la tarde siguiente. Fue una especie de examen. Yo quería averiguar cuánto tendría que trabajar para lograr que su mente llegara al nivel que yo requería. Primero la llevé a comer. “Fue una comida deli”, dijo cuando salimos del restaurante. Después la lleve al cine. “Fue una película sonsa”, dijo al salir del teatro. Y luego la lleve a casa. “Lo pase súper”, dijo al despedirse.

Volví a mi cuarto con el corazón apesadumbrado. Había subestimado gravemente la magnitud de mi tarea. La falta de información de esta niña era espeluznante y tampoco bastaría simplemente con proporcionarle información. Primero había que enseñarle a pensar. Este parecía un proyecto de no escasas dimensiones, y al principio estuve tentado en devolvérsela a Petey. Pero luego empecé a pensar en sus abundantes encantos físicos y en el modo como entraba a una habitación y el modo como manejaba el cuchillo y el tenedor, y decidí hacer un esfuerzo.

Procedí en esto, como en todas las cosas, sistemáticamente. Le di un curso de lógica, de modo que tenía todos los datos en la punta de mis dedos.

- “Polly”, le dije, cuando la pase a buscar en nuestra siguiente cita, “esta noche iremos a caminar y conversaremos”.

- ¡Oh, fantástico!, dijo. Una cosa debo decir de esta niña, es difícil encontrar otra tan fácil de agradar.

Nos fuimos al parque, el lugar de citas del campus, y nos sentamos bajo un añoso roble. Ella me miró expectante y pregunto: “¿de qué vamos a conversar?”

- “De lógica”.

Lo pensó por un momento y decidió que le agradaba.

- “¡sonsa!”, Dijo.
 - “La lógica”, dije yo, aclarando mi garganta, “es la ciencia del pensamiento. Antes que podamos pensar correctamente, debemos aprender primero a reconocer las falacias más comunes de la lógica. Nos ocuparemos de ellas esta noche”.
 - “¡Bravo!” gritó aplaudiendo con anticipado placer.
- Yo sentí encogerseme el corazón, pero continué valientemente.
- “Primero” dije, “examinemos la falacia “Dicto Simpliciter”.
 - “¡De todos modos!” rogó Polly batiendo sus pestañas con entusiasmo ejercicio
 - “Dicto Simpliciter es un argumento basado en una generalización no limitada. Por ejemplo, “el ejercicio es bueno. Por lo tanto, todos deberían hacer ejercicio.”
 - “Estoy de acuerdo”, dijo Polly con entusiasmo. “Me refiero a que el ejercicio es maravilloso. Quiero decir que mantiene el cuerpo en forma y todo.
 - “Polly” le dije amablemente, “el argumento es una falacia. “El ejercicio es bueno” es una generalización no limitada. Por ejemplo, si sufres de una enfermedad al corazón, el ejercicio es malo para ti, no bueno. A muchas personas sus médicos les ordenan no hacer ejercicios. Es necesario limitar la generalización diciendo que el ejercicio es generalmente bueno o que el ejercicio es bueno para la mayoría de la gente. De lo contrario, estarás cometiendo Dicto Simpliciter. ¿Te das cuenta?
 - “No” confesó. “Pero es súper. ¡Haz más!”
 - “Sería mejor si dejaras de tironearme la manga” dije y cuando desistió continué: “A continuación, tomemos la falacia llamada “generalización apresurada”. Escucha atentamente: tú no sabes hablar francés. Por tanto, debo concluir que nadie en la universidad de Minnesota sabe hablar francés”.
 - “¿De veras?” dijo Polly, incrédula, “¿nadie?”
- Oculté mi desesperación. “Polly, es una falacia. La conclusión se alcanza demasiado apresurada. Hay demasiado pocas instancias para apoyar tal conclusión.”
- “¿Conoces más falacias?” Preguntó ansiosamente. “¡Esto es más entretenido que ir a bailar!”
- Luché con una ola de desesperación. No estaba llegando a ninguna parte con esta niña, absolutamente a ninguna parte. Sin embargo, si hay alguien persistente, ese soy yo. Así que continué: “ahora nos corresponde “post hoc.” Escucha esto: “no llevemos a Bill a nuestro picnic; cada vez que salimos con él, llueve.”
- “Conozco a alguien igual”, exclamó. “Es una chica de mi pueblo, Eula Becker se llama. Nunca falla. Cada vez que la llevamos a un picnic...”
 - “Polly” la interrumpí, cortante. “Es una falacia. Eula Becker no es causa de que llueva. No tiene ninguna relación con la lluvia. Si le echas la culpa a Eula Becker, eres culpable de Post Hoc.”
 - “No lo volveré a hacer”, prometió contrita. “¿Estás enojado conmigo?”
 - “No, Polly, no estoy enojado” suspiré.
 - “Entonces, cuéntame más falacias”.
 - “Bueno” dije. “Veamos Premisas contradictorias”
 - “Sí. Veámoslas”, dijo guiñando sus ojos con placer. Yo fruncí el entrecejo, pero seguí adelante. “Aquí tienes un ejemplo de premisas contradictorias: si Dios puede hacerlo todo, ¿puede hacer una piedra tan pesada que Él mismo no fuera capaz de levantarla?”
 - “Por supuesto que sí”, respondió.
 - “Pero si puede hacerlo todo, puede levantar la piedra” dije.
 - “Sí”, dijo pensativa. “bueno, entonces supongo que no puede hacer la piedra”.

- *“Pero Él puede hacerlo todo”, le recordé. Se rascó su preciosa y vacía cabeza. “Estoy tan confundida” admitió.*
- *“Por supuesto que lo estás. Porque cuando las premisas de un argumento son contradictorias entre sí, no puede haber argumento. Si existe una fuerza irresistible, entonces no puede existir un objeto inamovible. Si existe un objeto inamovible, entonces no puede existir una fuerza irresistible. ¿Entiendes?”*
- *“Cuéntame más de este tema tan agudo”, dijo ansiosamente.*

Consulté mi reloj. “Pienso que basta por esta noche. Te llevaré a casa ahora y tú repasarás todas las cosas que aprendiste. Tendremos otra sesión mañana por la noche.” La fui a dejar a los dormitorios de las niñas, donde me aseguró que había tenido una noche perfectamente sonsa y me fui malhumorado a mi cuarto. Petey estaba roncando en su cama con el abrigo de mapache arrollado a sus pies como una gran bestia peluda. Por un momento consideré la posibilidad de despertarlo y decirle que podía tener a su chica de vuelta. Me parecía evidente que mi proyecto estaba fatalmente destinado al fracaso. La chica simplemente tenía una cabeza a prueba de lógica. Pero después lo reconsideré. Ya había perdido una noche. Podría perder otra. ¿Quién sabe? A lo mejor, en alguna parte, en el extinto cráter de su cabeza algunas pocas brasas aún ardían en silencio. Tal vez, de alguna manera, yo podía hacerles salir llamas. Admito que no era un prospecto forjado con esperanza, pero decidí hacer un último intento.

Sentados bajo el roble, la noche siguiente, le dije: “nuestra primera falacia de esta noche se llama “ad misericordiam”. Ella tembló de gusto.

- *“Escucha atentamente” dije, “un hombre solicita un trabajo. Cuando el patrón le pregunta cuáles son sus méritos, replica que tiene esposa y seis hijos en casa, que la esposa es inválida sin remedio, los niños no tienen qué comer, ni qué ropa ponerse, ni zapatos en sus pies. No hay camas en la casa, ni carbón en la despensa y el invierno está llegando”.*

Una lagrima rodó por cada una de las rosadas mejillas de Polly.

- *“¡Oh! Esto es terrible”, gimoteó.*
- *“Sí, es terrible” acepté, pero no es un argumento. El hombre nunca respondió la pregunta del patrón sobre sus méritos. En vez de eso, apelo a la piedad del patrón. Cometió la falacia “ad misericordiam, “¿comprendes?”*
- *“¿Tienes un pañuelo?”, Dijo entre sollozos.*

Yo le alargué un pañuelo y traté de evitar gritar, mientras ella se enjuagaba los ojos. “Ahora”, dije, en un tono cuidadosamente calculado, “discutiremos la “falsa analogía”. He aquí un ejemplo: a los estudiantes se les debería permitir consultar sus textos de estudio durante los exámenes. Después de todo, los cirujanos tienen rayos X para guiarlos durante una operación, los abogados tienen escritos para guiarlos durante un juicio y los carpinteros tienen planos para guiarlos cuando construyen una casa. Entonces, ¿por qué los estudiantes no pueden mirar sus textos durante los exámenes?”

- *“¡Fantástico!” dijo con entusiasmo. “Es la idea más sonsa que he escuchado en años.”*
- *“Polly”, le dije exhausto, “el argumento está completamente malo. Los doctores, los abogados y los carpinteros no están dando exámenes para probar cuánto han aprendido, pero los estudiantes, sí. Las situaciones son completamente diferentes y no puedes establecer una analogía entre ellas.”*
- *“De todos modos, creo que es una buena idea” dijo Polly.*

- “Tonterías” murmuré. Pero, resueltamente continué avanzando. “Ahora examinaremos la hipótesis contraria a los hechos.”
- “Suena exquisita” respondió Polly.
- “Escucha: si Madame Curie no hubiera dejado por casualidad una placa fotográfica en un cajón junto a un trozo de pecblenda, el mundo actual no conocería el radio.”
- “Verdad, verdad” exclamó Polly asintiendo con la cabeza. “¿Viste la película? Me fascinó. Ese Walter Pidgeon es un sueño. Quiero decir que me trastorna.
- “Si te puedes olvidar del señor Pidgeon por un momento”, dije con frialdad, “me gustaría hacerte notar que esa afirmación es una falacia. Tal vez Madame Curie habría descubierto el radio en una fecha posterior o tal vez otra persona lo habría descubierto. Un montón de cosas podrían haber pasado, tal vez. No puedes empezar con una hipótesis que no es verdadera y luego deducir alguna conclusión que sea sostenible a partir de ella.”
- “Deberían hacer más películas con Walter Pidgeon” dijo Polly. “Ya casi no lo puedo ver nunca.”

Una oportunidad más, decidí. Pero sería la última. Hay un límite para la resistencia humana. “La próxima falacia se llama “envenenar el pozo”, anuncié.

- “¡Qué amor!” gorjeó.
 - “Dos hombres están participando en un debate. El primero se levanta y dice: “mi opositor es un conocido mentiroso. Ustedes no pueden creer una sola palabra de lo que va a decir...” ahora Polly, piensa. Piensa bien. ¿Qué está mal?”. La observé con atención mientras su linda frente se arrugaba en un esfuerzo de concentración. De pronto, un leve resplandor de inteligencia –el primero que yo veía– se asomó a sus ojos. “¡No es justo!”, exclamó con indignación. “No es justo en lo más mínimo. ¿Qué oportunidad tiene el segundo hombre si el primero lo llama mentiroso, incluso antes de que empiece a hablar?”
 - “¡Correcto!” grité, saltando de felicidad.
 - “Ciento por ciento correcto. No es justo. El primer hombre ha “envenenado el pozo” antes que cualquier persona pudiera beber de él. Ha imposibilitado la defensa de su oponente antes que se haya podido siquiera empezar. Polly, estoy orgulloso de ti.”
 - “Mm” murmuró, enrojando de placer.
- Ya ves querida, que estas cosas no son tan difíciles. Todo lo que tienes que hacer es concentrarte. Pensar –examinar– evaluar. Veamos, revisemos todo lo que hemos aprendido.
- “Estoy lista”, dijo ella, haciendo un grácil movimiento en el aire con su mano invitándome a disparar.

Fortalecido al constatar que Polly no era totalmente estúpida, empecé un largo y paciente repaso de todo lo que le había enseñado. Una y otra, y otra vez, le cité las instancias, le indiqué las faltas, martillando sin descanso. Era como cavar un túnel. Al principio, todo era trabajo, sudor y oscuridad. No tenía idea de cuando alcanzaría la luz, o siquiera si la alcanzaría. Pero yo persistía. Machacaba, arañaba, raspaba y finalmente fui recompensado. Vi una grieta de luz que luego se hizo más grande y el sol se derramó por ella haciendo brillar todo. Cinco agotadoras noches tomó este trabajo, pero valió la pena. Había logrado convertir a Polly en una persona lógica, le había enseñado a pensar. Mi trabajo había terminado. Por fin ella era digna de mí. Ahora ella era una esposa adecuada para mí, la anfitriona adecuada para mis muchas mansiones, la perfecta madre para mis acaudalados hijos. No se debe pensar que yo no sentía amor por esta niña. Muy por el

contrario. Tal como Pigmalion amaba a la mujer perfecta que había modelado, así amaba yo a la mía. Había llegado el momento de cambiar nuestra relación de académica a romántica.

- “Polly” le dije la próxima vez que nos sentamos bajo nuestro roble, “esta noche no vamos a hablar de falacias.”

- “¡Qué pena!” dijo ella, desilusionada.

- “Querida” le dije, obsequiándole mi mejor sonrisa, “ya hemos pasado juntos cinco noches. Nos hemos llevado espléndidamente bien. Es evidente que estamos hechos el uno para el otro.”

- “Generalización apresurada” exclamó ella. “¿Cómo puedes afirmar que estamos hechos el uno para el otro sobre la base de sólo cinco citas?”

Reí para mis adentros con placer. La querida niña había aprendido bien su lección. “Querida” dije, acariciando su mano con pequeños golpecitos tolerantes, “cinco citas es más que suficiente. Después de todo, no es necesario comerse la torta entera para saber que está buena.”

- “Falsa analogía” respondió Polly prontamente. “Yo no soy una torta, soy una niña.” Sonreí para mis adentros con un poco menos de placer. La querida niña había aprendido su lección tal vez demasiado bien. Entonces decidí cambiar la táctica. Obviamente el mejor abordaje era una simple, firme y directa declaración de amor. Me detuve un momento mientras mi potente cerebro elegía las palabras adecuadas. Entonces comencé:

- “Polly, te amo. Tú representas todo el mundo para mí, y la luna y las estrellas y todas las constelaciones del espacio exterior. Por favor, querida mía, di que aceptarás ser mi novia. Si no lo haces, mi vida carecerá de sentido. Languideceré, me rehusaré a comer y vagaré por la faz de la Tierra como un viejo casco de barco tambaleante y con ojos vacíos.” Listo pensé, cruzando mis brazos. Esto debería lograrlo.

- “Ad misericordiam” dijo Polly.

Rechiné los dientes. Yo no era Pigmaleon, sino Frankenstein. Había creado un monstruo y éste me tenía agarrado del cuello. Desesperadamente luché contra la ola de pánico que me inundaba. A toda costa tenía que mantener la calma.

- “Bien Polly” dije, esforzándome por sonreír, “realmente aprendiste tus falacias”.

- “¡Por supuesto que sí!” dijo con un vigoroso movimiento de cabeza.

- “¿Y quién te las enseñó, Polly?”

- “Tú fuiste.”

- “Correcto. Por lo tanto, me debes algo, ¿no es cierto, querida? Si yo no hubiera aparecido, tu nunca habrías aprendido nada acerca de las falacias.”

- “Hipótesis contraria a los hechos”, replicó Polly al instante.

Sacudí con violencia el sudor de mi frente.

- “Polly” gruñí, “no debes tomar estas cosas tan literalmente. Quiero decir que esto es sólo materia de clases y tú sabes que las cosas que se aprenden en la escuela no tienen nada que ver con la vida.”

- “Dicto Simpliciter” dijo ella, levantando burlonamente su dedo hacia mí. Esa fue la gota que rebasó el vaso. ¿Serás mi novia o no?”.

- “No”

- “¿Por qué no?”

- “Porque esta tarde le prometí a Petey Bellow que sería la novia de él.” Caí hacia atrás abrumado por la infamia de Petey. Después que me prometió, que hizo un trato conmigo, que me dio la mano. “¡Que rata!” chillé pateando el pasto. “No puedes irte con él, Polly. Es un mentiroso. Un tramposo. Es una rata.”

- “Envenenar el pozo” dijo Polly. “Y deja de gritar. Creo que gritar debe ser una falacia también.”

Con un enorme esfuerzo de voluntad modulé mi voz y dije: “Muy bien. Eres una persona lógica. Miremos las cosas lógicamente. ¿Cómo pudiste escoger a Petey Bellow en lugar de escogerme a mí? Mírame: soy un estudiante brillante, un gran intelectual, un hombre con el futuro asegurado. Mira a Petey: una cabeza confusa, un atado de nervios, un tipo que nunca sabrá donde obtendrá su próxima comida. ¿Podrías darme una razón lógica por la cual deberías convertirte en la novia de Petey Bellow?”

- “Por supuesto que puedo”, dijo Polly. “Tiene un abrigo de mapache.” **Fin.**

Ejercicio 1.

De las falacias explicadas en el texto, elige tres y enuncia: nombre, definición, ejemplo dado por “el pretendiente” y el contraejemplo dado posteriormente por Polly.

Nombre	Definición	Ejemplo	Contraejemplo
1.			
2.			
3.			

Ejercicio 2.

¿Consideras relevante el manejo de falacias para el entendimiento de las habilidades del pensamiento?

Sí () No ()

Justifica: _____

Ejercicio 3.

¿Podrías contrargumentar alguno de los contrargumentos de Polly?

Sí () No ()

Justifica: _____

Ejercicio 4.

¿Qué opciones le darías al personaje principal para “convencer” a Polly de que sea su novia sin usar argumentos posiblemente falaces?

Opciones	Estrategia

Ejercicio 5.

Ejemplifica cada una de las falacias citadas en el texto utilizando otro trasfondo.

Falacia	Ejemplo

Ejercicio 6.

Analiza el texto y re-crea la situación:

a) ¿Qué premisas consideras que el personaje principal debió haber sabido antes de emprender su misión?

b) ¿Cómo establecerías una comunicación fructífera entre Polly y el personaje principal?

c) ¿El personaje principal tuvo una visión disciplinar o transdisciplinar antes de iniciar su misión? Justifica.

d) ¿Qué tipo de visión le hubiese sido más útil o menos sesgada?

e) En el texto anterior el flujo de información se vio obstruido por la falta de observación del personaje principal, ¿cómo resolverías esa situación?

3. Actividad individual: importancia de las preguntas para el desarrollo del pensamiento crítico. (Duración: 45 minutos)

Las preguntas son indispensables para el desarrollo del pensamiento, porque generan más preguntas y nos permiten analizar y evaluar nuestra manera de pensar. La humanidad ha podido

desarrollar la ciencia y el conocimiento en las diferentes áreas gracias al planteamiento de preguntas. Éstas pueden aludir a diferentes niveles del razonamiento. Las preguntas de nivel inferior ayudan a aclarar y luego a memorizar detalles como hechos, fechas, nombres o lugares; pero no se puede, sólo a partir de ellas, resolver problemas o tomar decisiones. Por ejemplo: ¿en qué fecha se declaró la Independencia y cuáles son algunos de los nombres de los próceres de la patria? En cambio, las preguntas de nivel superior son más complejas y admiten más de una respuesta válida y pueden referirse a la relación entre causa-efecto o entre conceptos; permiten comparar, reflexionar y llegar a conclusiones. Este tipo de preguntas de nivel superior requiere de estrategias mentales relacionadas al pensamiento crítico. Por ejemplo: ¿de qué manera afecta el ADN a las vidas de las personas?

Partiendo de lo planteado con anterioridad, cada docente participante de esta lección, se enfrentará con el tipo de preguntas que de una u otra manera, son ejemplo y crean habilidades para el correcto desarrollo del pensamiento crítico.

Ejercicio 1.

Problema/Situación:

Linda dice:

“El agua hierve; este líquido hierve. Así que este líquido tiene que ser agua”.

- A. Linda tiene razón.
- B. Linda está equivocada, porque el agua no siempre hierve.
- C. Linda está equivocada, porque hay muchos líquidos que hierven.

Elige una respuesta A () B () C ()

Ejercicio 2.

Problema/Situación:

Eduardo dice: “Nunca ha sobrevivido un murciélago nacido en un zoológico.”

Miguel dice: “Acabo de oír algo sobre un murciélago nacido en un zoológico.”

Si tienen razón los dos, Eduardo y Miguel, el animal del que oyó hablar Miguel:

A. Podría no haber sido un murciélago.

B. Seguro que no sobrevivirá.

C. No nació en un zoológico.

Elige una respuesta A () B () C ()

Problema

¿Alguien debe morir por amor?

Sí () No ()

Contexto:

Juanita tiene 35 años, está felizmente casada y tiene un hijo de 10 años que la adora. Enfrentan una decisión. Su hijo requiere un trasplante de corazón y ella es la única candidata viable. Es conveniente tomar la decisión en esta semana, por la gravedad del hijo. ¿Qué decisión deben tomar?

Ejercicio 3.**Problema**

¿Debo casarme con alguien que no he elegido?

Sí () No () Justifica.

Solución

Argumenta: Ofrezca al menos un par de razones.

R1 _____

R2 _____

Ejercicio 4.

Ahora, transfiere tu respuesta anterior al siguiente contexto:

Un sistema de creencias adoptado sin cuestionar (tradición) puede dar lugar a situaciones interesantes que sirven de marco contextual a la pregunta anterior. En el film “Violinista en el tejado” una familia judía enfrenta *situaciones problemáticas* de toma de decisiones.

- a) Identifique y analice las creencias clave expuestas en torno al problema.
- b) Trate de reconstruir los argumentos a favor o en contra de una decisión.
- c) Decida su acuerdo o desacuerdo respecto a las decisiones que toman los protagonistas del film.
- d) Reformule *la pregunta problemática* si lo considera necesario y justificado.

Ejercicio 5.

Problema

¿Es correcto tirar “dinero” en bolsas en un camión recolector de “basura”?

Sí () No ()

Solución Inicial (primera respuesta)

Argumenta: Ofrezca al menos un par de razones.

R1_____

R2 _____

Ejercicio 6.**Análisis**

Transferencia a un **Contexto**.

La cultura (costumbres) y cierta “educación que promueve valores sin analizar y/o criticar” generan el *contexto* para la **pregunta problemática** anterior. Es costumbre y además se considera *bueno* tirar la basura en el camión recolector (quizá dejarla a la intemperie ni sea la costumbre ni se considere bueno hacerlo).

Paráfrasis

¿Consideras correcto (aconsejable, deseable, buen ejemplo) que un camión recolector de basura se lleve las bolsas en donde has depositado aquello que ya no te sirve (lo no valioso, lo detestable, lo peligroso, insano)?

a) Aclara los significados y define en caso necesario los siguientes términos clave:

- “dinero”
- “basura”
- “costumbre”

- “valores”
- “valioso”,
- “inútil”,
- “peligroso”
- “insano”

Ejercicio 7.

Problema de un niño:

¿Debo “obedecer a mis padres” cuando sé que ellos “no obedecen a los suyos”?

Estrategia 1: Antes de responder, aclara los términos desconocidos, posteriormente los términos clave, y finalmente declara una respuesta/decisión/solución.

Estrategia 2: Primero contextualiza e identifica trasfondos; segundo reflexiona en la dificultad de fondo: Es común hallar conflicto entre el *valor de un principio* y el *valor de una acción* congruente al principio. Cuando se tiene un principio y una acción que lo contraviene entonces podemos analizar y cuestionar ***el conflicto axiológico***.

a) Considera (analiza y ten en cuenta) los siguientes enunciados:

- Tan valioso el principio como la acción. Mismo valor.
- La acción da valor al principio y el principio da valor a la acción. El valor es interdependiente.
- El principio es ideal, la acción es real. Son valores de distinto plano categorial: lo que debe ser, lo que es.

- Los principios y las acciones correspondientes son relativos al contexto y a las personas para las que es conveniente tenerlos. Los niños deben (conviene) obedecer a sus padres. Los adultos no necesariamente deben obedecer a sus padres.

b) Responde y argumenta: Si fueras ese niño ¿“obedecerías a tus padres”?

Ejercicio 8.

Problema/Caso:

En torno al fútbol, está el programa televisivo “La última palabra”. Comienza con una pregunta polémica. El moderador pide que la responda el público, quien mediante una *encuesta* crea una estadística. Un porcentaje afirma (dice que sí al problema) y otro niega (dice que no al problema). No hay más que estas dos opciones.

El moderador pide a la **mesa**, uno por uno que responda con un sí o un no, ofreciendo razones (que ellos llaman argumentos). Los invitados a la **mesa** representan la experiencia como: comunicadores/cronistas, futbolistas, analistas, técnicos o directivos. Todos manejan *saberes* acerca del fútbol. Cada uno desde su óptica ofrece un punto de vista que permite al auditorio *comprender* el tema/problema/contexto/argumentos/ejemplos. Se permite en **la mesa** presentar contraejemplos a las exposiciones: “contraargumentar”.

¿Estás de acuerdo? Sí () No () Justifica.

¿Cuál o cuáles de los siguientes enunciados consideras verdaderos y por qué?

a) La encuesta obtenida con la participación del público no tiene valor estadístico.

- b) Las opiniones de la **mesa** son sesgadas, a la subjetividad y/o experiencia individual, mientras no haya criterios para funcionar como una comunidad epistémica.
- c) Es falso afirmar que “hay una última palabra”.
- d) Es ambiguo afirmar que “el público tiene la última palabra”.

Ejercicio 9.

Cada ítem requiere ser comprendido básica, analítica y críticamente. Analiza y una vez que encuentres los componentes de contenido y de forma, expresa tus resultados. **Sí** equivale a estoy de acuerdo, **No** equivale a estoy en desacuerdo.

Pareciera que tanto el sentido común y, quizá, desde ciertos trasfondos disciplinares las afirmaciones a-d se responden con sí (un “estoy de acuerdo”). Los subrayados o **énfasis** son ayudas para el ejercicio de tus habilidades del pensamiento.

Elabora un *texto breve* que responda a la pregunta:

¿De qué me doy cuenta con estos ejercicios?

4. Hábitos de lectura crítica. (Duración: 20 minutos)

Existen innumerables investigaciones que se centran en la importancia de desarrollar una lectura crítica ya que parte de las fundamentaciones académicas tienen que ver con la experiencia de la lectura y el acercamiento a los textos. Sin embargo, cuando se habla de lectura crítica no se refiere únicamente al hecho de leer contenido sino al ejercicio de entrar en relación con los contextos que son lingüísticos y comunicativos, en un ambiente de interacción social. El ideal sería que este tipo de lectura estuviese incluida en el currículo.

Cada docente identificará con la ayuda de las siguientes preguntas las condiciones, situaciones y acciones de la cotidianidad que de realizarse contribuyen de manera significativa en la consolidación de habilidades del pensamiento crítico.

1. Responda a las siguientes preguntas:

- a. ¿Ejercita hábitos de lectura crítica cuando lee los diarios, escucha la radio, ve la publicidad o los programas de televisión? ¿Cuáles?
- b. ¿Identifica fácilmente estereotipos y prejuicios en los mensajes?
- c. ¿Reconoce fácilmente la intencionalidad de quien emite el mensaje?
- d. ¿Cuál es su programa favorito de televisión? ¿Por qué?
- e. ¿Cómo se identifica con esos personajes?
- f. ¿Es la televisión en su casa un motivo de diálogo y encuentro o de entretenimiento individual?
- g. Escoja un tema de su interés, como la migración, la gestión del gobierno, la organización indígena, entre otros y evalúe el tratamiento que recibe en el diario principal de su ciudad.

2. responda:

- a. ¿Qué desea transmitir a sus estudiantes?
- b. ¿Cómo lo hace?
- c. ¿Mientras está en el aula es consciente de no expresar estereotipos o prejuicios con su actitud y comportamiento?

3. Con el desarrollo de las habilidades del pensamiento que has podido encontrar hasta el momento, estoy por seguro has incrementado con estos ejercicios el desarrollo del Pensamiento Crítico, no obstante, este no es un ejercicio terminado, debido a que estas mismas habilidades deben de ser

llevadas a tu realidad, partiendo de ella, estás invitado a que continúes en tu contexto posibilitando el desarrollo de las habilidades en el orden de este pensamiento como docente que eres.

5. Planifiquemos a partir de objetivos

La planificación curricular es uno de los factores indispensables para enseñar de manera efectiva, ¿por qué y para qué planificar? De la forma cómo se planifica diariamente y la manera de organizar una clase, se tendrá éxito en los resultados del proceso de aprendizaje. Por esta razón, al finalizar esta lección, se invitará a los profesores, a revisar su planificación, en torno a los objetivos planeados con antelación y en respuesta al plan de estudios, necesidades del contexto y las necesidades del estudiante. Queda el compromiso para que cada docente, y el Seminario Mayor el Buen Pastor de la ciudad de Ocaña, pueda tomar esta sencilla lección, como parte de su proceso de reflexión sobre el desarrollo del pensamiento crítico, a través de las actividades pedagógicas que se realizan en el aula.

Referencias

- APA Delphi. (1990). *Pensamiento Crítico: Una declaración de Consenso de Expertos con Fines de Evaluación e Instrucción educativa*. Canadá: Eric Doc, N°: ED315 42.
- Asgharheidari, F., & Tahriri, A. (2015). Una encuesta sobre las actitudes de los docentes EFL hacia la instrucción del pensamiento crítico. *Journal of Language Teaching and Research*. Obtenido de <http://www.academypublication.com/ojs/index.php/jltr/article/view/jltr0602388396>
- Ausubel, D. (2000). Teoría de Aprendizaje Significativo. *Educa informática*, 1-10.
- Campirán, A. (2016). *Habilidades de pensamiento crítico y creativo*. . Venezuela: [https://www.uv.mx/apps/afbgcursos/Antologia%20PC%202017/Documentos/Campiran%20A%20\(2017\)%20Libro%20de%20Texto_SP_HP_Antologia.pdf](https://www.uv.mx/apps/afbgcursos/Antologia%20PC%202017/Documentos/Campiran%20A%20(2017)%20Libro%20de%20Texto_SP_HP_Antologia.pdf).
- Campos, A. (2007). *Pensamiento crítico. Técnicas para su desarrollo*. Bogotá: Editorial Magisterio. Obtenido de <https://books.google.com.co/books?id=sMEhKEqQqR0C&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Carvajal Monterrosa, A. B., & Duva Tejada, J. E. (2009). *El pensamiento crítico, estrategia significativa e interdisciplinaria para la comprensión y producción de textos*. Cartagena: Universidad de Cartagena.
- Dewey, J. (1998). *Democracia y educación*. Madrid: Morata.
- Eggen, P., & Kauchak, D. (2009). *Estrategias Docentes: Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo del método de pensamiento*. México: Fondo de cultura económica. Obtenido de http://memsupn.weebly.com/uploads/6/0/0/7/60077005/estrategias_docentes_paul_d._eggen_donald_p._kauchak_parte_1_de_2.pdf

- Espitia Castañeda, J., & Reyes Sánchez, E. (07 de 09 de 2011). *Repository Universidad Libre*. Obtenido de Repository Universidad Libre: <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/6019/EspitiaCastanedaJennifer2011.pdf;jsessionid=86D3EA83A7D5FBAA42D8D509ECC3BAC1?sequence=1>
- Facione, P. (2007). *Eduteka.icesi.edu.co>pdfdir>Pensamiento CríticoFacione.php*. Obtenido de Eduteka.icesi.edu.co>pdfdir>Pensamiento CríticoFacione.php: <http://www.eduteka.org/PensamientoCriticoFacione.php>
- Ferrater Mora, J. (2004). *Diccionario de Filosofía*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Flórez Ochoa, R. (2005). *Pedagogía del conocimiento*. Ciudad de México: Mc Graw Hill.
- Fornet Betancourt, R. (2007). Filosofía e interculturalidad en América Latina. En J. A. Serrano Sánchez, *Filosofía actual en perspectiva latinoamericana* (págs. 251-282). Bogotá Colombia: Ediciones Sociedad de San Pablo.
- Fowler, B. (2002). *Taxonomia de Bloom y Pensamiento Crítico*. Obtenido de <http://www.eduteka.org/articulos/taxonomia-bloom-pensamiento-critico>
- González C., R. (1997). Concepciones y enfoques de aprendizaje. *Revista de Psicodidáctica*, 5-39.
- Guardián, A. (2007). *El Paradigma Cualitativo en la Investigación*. Costa Rica: Colección : Investigación y Desarrollo.
- Harari, Y. N. (2018). *21 lecciones para el siglo XXI*. Penguin Random House.
- Hernández, Collado, Baptista, R. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Herrero, J. C. (2016). *Elementos del pensamiento crítico*. Barcelona: Marcial Pons.
- Higuero, F. J. (2006). *La contextualización moral del sujeto en el pensamiento de Charles Taylor*. Obtenido de [www.raco.cat/convivium/article/download: file:///C:/Users/Clara/Downloads/73243-Text%20de%20l'article-99132-1-10-20080117.pdf](http://www.raco.cat/convivium/article/download/file:///C:/Users/Clara/Downloads/73243-Text%20de%20l'article-99132-1-10-20080117.pdf)
- Laiton, I. (2011). ¿Es posible desarrollar el pensamiento crítico a través de la resolución de problemas? *Revista Eureka sobre enseñanza y divulgación de las ciencias*, 54-56.
- López Aymes, G. (2012). Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e investigación*, 41 - 60. Obtenido de https://www.educacion.to.uclm.es/pdf/revistaDI/3_22_2012.pdf
- Marías, J. (1980). *Historia de la filosofía*. Madrid: Biblioteca revista de occidente.

- Marías, J. (2014). *Julián*. Madrid: Alianza Editorial.
- Medina, N. (2008). *Procesos de enseñanza y de aprendizaje. Pensamiento reflexivo, aprendizaje recíproco y jerarquización de las ideas del texto... Y JER*. Guayana Venezuela.
- Moncada, C. (2019). ¿Qué es lo nuclear de la Educación Religiosa como disciplina escolar en Colombia? En: N. Cuellar y C. Moncada [Ed.]. *La Educación Religiosa como disciplina escolar en Colombia* (53 - 86). Cali, Valle: Sello Editorial Unicatólica.
https://editorial.unicatolica.edu.co/omp/index.php/Sello_Editorial/catalog/book/53
- Moncada, C. y Sánchez, M. (2017). Didáctica digital: aproximaciones para una apuesta pedagógica desde la alteridad virtual. En: Mancera, L., Sánchez, M., y Sánchez, C. (Compiladores), *Tecnologías de nueva generación para profesionales del siglo XXI* (60-71). Bogotá, D.C. Editorial Universidad Manuela Beltrán.
https://www.researchgate.net/publication/325999604_Didactica_digital_aproximaciones_para_una_apuesta_pedagogica_desde_la_alteridad_virtual
- Nieto, J. A. (2017). Hacia una didáctica del sentido. Didácticas emergentes de las prácticas pedagógicas de filosofía en tres escuelas católicas. En *Revista Interamericana de Educación, Pedagogía y Estudios Culturales*. 10(1), 173-195. DOI:
<https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2017.0001.07>.
- Nieto Bravo, JA (2020). Educación popular: la identidad comunitaria como posibilidad de desarrollo humano. Narrativas de madres cabeza de familia, en Soacha, Colombia. Córdoba: Universidad Católica de Córdoba. Recuperado de:
http://pa.bibdigital.uccor.edu.ar/2765/1/PI_NietoBravo.pdf
- Nieto, J. y Pardo, J. (2015). Líneas educativas para el ejercicio autónomo de la ciudadanía y la superación de vulnerabilidades, en personas en proceso de Desarme, Desmovilización y Reintegración Social. Documento de trabajo Recuperado de:
<https://repository.usta.edu.co/handle/11634/13610>
- Nieto, J. A. y Rodríguez J.P. (2017). Del contractualismo igualitario al desarrollo humano diferencial: una perspectiva de justicia desde el enfoque de capacidades humanas en el proceso de retorno a la vida civil de desmovilizados en Colombia. En *Revista Hallazgos*, 14(28), 83-104. DOI: <https://doi.org/10.15332/2422409X>
- Nieto J.A., y Pardo Rodríguez J.P.(2018). Desarme, desmovilización y reincorporación social en Colombia. *Revista de la Universidad de La Salle* (75), 157-177.
<https://doi.org/10.19052/ruls.vol1.iss75.10>
- Nieto, J. A. y Pinto, C.A. (2017). “fundehi, una opción por la persona desde la pedagogía comunitaria” educación social retos para la transformación socioeducativa y para la paz”. En F. Del Pozo, M. Del Mar, A. Zolá, C. Astorga (Comp). *Educación social. Retos para la transformación socioeducativa y para la paz*. (227 – 231) Barranquilla: Universidad del Norte.
- Nieto, J. A. y Pinto, C.A. (2018). FUNDEHI, una opción por la persona desde la pedagogía comunitaria. En F. Del Pozo, M. Del Mar, A. Zolá, C. Astorga (Comp)., *Educación social. Retos para la transformación socioeducativa y para la paz*. (227 – 231) Barranquilla: Universidad del Norte.

- <http://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/8231/9789587890280%20eMemorias%20II%20Simposio%20EduSocial.pdf?sequence=1#page=228>
- Nieto, J. y Santamaría-Rodríguez, J. (2019). Metodologías emergentes para la investigación. Formación crítica del pedagogo investigador. Ponencia RISEI. https://www.researchgate.net/profile/Juan_Santamaria_Rodriguez/publication/338585200_Metodologias_emergentes_para_la_investigacion_Formacion_critica_del_pedagogo_investigador/links/5e1e3368a6fdcc904f704527/Metodologias-emergentes-para-la-investigacion-Formacion-critica-del-pedagogo-investigador.pdf
- Nieto, J.A. Angarita, M. Muñoz, J. Mancilla G.A.L.(2019). La investigación narrativa como construcción social del conocimiento, una aproximación epistemológica y metodológica desde el enfoque cualitativo. En Revista Hojas y Hablas, (17), 58-73. DOI: <https://doi.org/10.29151/hojasyhablas.n17a4>
- Nieto, J. y Pérez, J. (2020). La escuela católica en Latinoamérica, tránsitos epistemológicos entre una educación reproductiva y una pedagogía crítica para la emancipación. En Pérez, C. Pinto, C. Moncada, J. Nieto y J. Santamaría-Rodríguez (eds.) Reflexiones alrededor de la Iglesia y la educación en el contexto latinoamericano (82-111). Córdoba: Editorial Comunicarte – Editorial Universidad Católica de Córdoba. Recuperado de <http://pa.bibdigital.uccor.edu.ar/2181/>
- Nieto, J. y Santamaría-Rodríguez, J.E. (2020). Metodologías emergentes para la investigación. Formación crítica del pedagogo investigador. En T. Fontaines-Ruiz., J. Pirela, Y. Almarza, J. Maza-Cordova (Ed) *Convergencias y divergencias en investigación*. RISEI-OEI. <https://risei.org/wp-content/uploads/2020/08/Libro-convergencias-divergencias-tendin.pdf>
- Organización Human Rights Watch. (2019). *La guerra en el Catatumbo*. Santa Fé de Bogotá D.C: <https://www.hrw.org/es/report/2019/08/08/la-guerra-en-el-catatumbo/abusos-de-grupos-armados-contr-civiles-colombianos-y>. Obtenido de <https://www.hrw.org/es/report/2019/08/08/la-guerra-en-el-catatumbo/abusos-de-grupos-armados-contr-civiles-colombianos-y>
- Osses, Sánchez, Ibáñez, S. (2006). Investigación culitativa en educación. *Estudios Pedagógicos XXXII*, N° 1, 119-133.
- Paul, R., & Elder, L. (2003). *La mini-guía para el pensamiento crítico conceptos y herramientas*. Fundación para el Pensamiento Crítico.
- Paul, R., & Elder, L. (2003). *Mini guía para el pensamiento crítico*. Fundación para el pensamiento crítico. Obtenido de <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>
- Pérez, J., Pinto, C., Moncada, C., Nieto, J. y Santamaría-Rodríguez, J. (2020). Reflexiones alrededor de la Iglesia y la educación en el contexto latinoamericano. Córdoba: Universidad Católica de Córdoba-Comunicarte. Recuperado de <http://pa.bibdigital.uccor.edu.ar/2181/>

- Pérez, J. (2019). El Contractualismo como fundamento de implicación en cuestiones morales sobre la naturaleza y el ambiente. *Revista Colombiana De Bioética*, 14(1).
<https://doi.org/10.18270/rcb.v14i1.2394>
- Pérez, J., Nieto-Bravo, J., & Santamaría-Rodríguez, J. (2019). La hermenéutica y la fenomenología en la investigación en ciencias humanas y sociales. *Civilizar: Ciencias Sociales Y Humanas*, 19(37), 21-30.
<https://doi.org/10.22518/usergioa/jour/ccsh/2019.2/a09>
- Pérez-Vargas, J., Nieto-Bravo, J., & Santamaría-Rodríguez, J. (2020). Hermeneutics and Phenomenology in Human and Social Sciences Research. *Civilizar: Ciencias Sociales Y Humanas*, 20(38). <https://doi.org/10.22518/jour.ccsh/2020.1a10>
- Pérez, J. y Gonzalez, M. (2020) El semillero de investigación a distancia como práctica de liderazgo. En Fontaines-Ruiz, T., Pirela, J., Maza-Córdova, J. y Almarza, Y., (Editores) *Convergencias y divergencias en investigación*. Ecuador: Senescyt y OEI
- Pérez, J. (2017). La Teología en relación a la ERE, un llamado a la educación en la pluralidad. *Revista Cultura*, (274), 21-24. Recuperado de <https://conaced.edu.co/wp-content/uploads/2017/08/Revista-274-final..pdf>
- Pinto, C. y Nieto, J. (2020). Identidad de la educación católica en América Latina a la luz de las Conferencias Generales del CELAM. En J. Pérez, C. Pinto, C. Moncada, J. Nieto y J. Santamaría-Rodríguez (eds.). *Reflexiones alrededor de la Iglesia y la educación en el contexto latinoamericano* (40-59). Córdoba: Editorial Comunicarte – Editorial Universidad Católica de Córdoba. Recuperado de <http://pa.bibdigital.uccor.edu.ar/2181/>
- Ramos, C. A. (Enero-julio de 2015). Los paradigmas de la investigación científica. *Av.psicol.*, 23.
- Reyna, M. J. (1 de septiembre de 2013). *Es. SlideShare. net*. Obtenido de Es. SlideShare. net: <https://es.slideshare.net/MariaJReynaA/definiciones-de-aprendizaje>
- Riascos, F. (2008). Algunas definiciones de libertad. *Calameo*, 2.
- Rincón, Rodríguez, E. (2005). *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en Ciencias Sociales*. Bogotá: Norma.
- Rojas , I. (2011). Elementos para el diseño de técnicas de investigación: Una propuesta de definiciones y procedimientos en la investigación científica. *Tiempo de Educar Vol 12*, 277-297.
- Rojas Crotte, I. (Diciembre de 2011). Elementos para el diseño de técnicas de investigación: Una propuesta . *Revista Interinstitucional de Investigación Educativa* , 12(24), 277-297.
- Sánchez G., L. Y. (2015). *Diagnóstico del nivel de pensamiento crítico de los estudiantes del grado décimo del instituto técnico integrado (ITI)*. Bucaramanga: Universidad Santo Tomás.
- Sandoval, C. (1996). *Modulo Cuatro: Investigación Cualitativa. Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia <http://www.virtual>.
- Santamaría-Rodríguez, J. Nieto-Bravo, J. García-Díaz, J. Martínez-Gómez, N.(2019). Formación en investigación pedagógica: experiencias de docentes en formación en pedagogía infantil. En *Revista Educação e Pesquisa*, 45(1).

- https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022019000100593&tlng=es
- Santamaría-Rodríguez JE, Nieto Bravo J.A., Quitián Álvarez E.A. (2019) Formación en investigación pedagógica desde metodologías emergentes. Inferencias epistémicas en perspectiva pedagógico-crítica. En Revista REEA, 1(4). 218-239.
<https://www.eumed.net/rev/reea/agosto-19/investigacion-pedagogica.html>
- Santamaría-Rodríguez, J. Nieto Bravo, J. y Pérez-Vargas, J. (2020). Aproximaciones práctico-teóricas en educación popular. Trayectorias y metodologías desde la sistematización de experiencias. En H. Ferryra y L. Zañudo (Coord.) Miradas y Voces de la investigación educativa III. Innovación educativa con miras a la justicia social (10-44). Córdoba: Universidad Católica de Córdoba.
https://www.researchgate.net/publication/344011203_Aproximaciones_practico-teoricas_en_Educacion_Popular_Trayectorias_y_metodologias_desde_la_sistematizacion_de_experiencias
<http://cathi.uacj.mx/bitstream/handle/20.500.11961/11766/Libro%20Miradas%20y%20Voces%20de%20la%20IE%20III.pdf?sequence=1&isAllowed=y#page=11>
- Schulman, M. (2015). El amor es una falacia. *IAPE Universidad*.
- Skinner, Q. (2006). La Teoría Evolutiva de la Libertad de Thomas Hobbes. *Revista de estudios políticos*, 35 - 69.
- Suárez González, J. R., Martín Gallego, J. A., Villaveces Franco, L., & Pabón Linás, D. (2018). *Pensamiento Crítico y Filosofía*. Barranquilla: Universidad del Norte. Obtenido de <http://www.fundacionpromigas.org.co/es/Biblioteca/Documents/Libros/ePensamiento%20cr%C3%ADtico%20y%20filosofia.pdf>
- Tenreiro Vieira, C., & Marques Vieira, R. (2006). Diseño y evaluación e actividades de laboratorio para promover el pensamiento crítico de los alumnos. *Revista Eureka sobre la enseñanza y divulgación de las ciencias*, 452-466.
- Vargas , L. (2011). La entrevista en la Investigación cualitativa: Nuevas tendencias y retos. *Revista CAES Vol.3I, No. 1 ISSN-1659-4703*, 119-139.
- José Gabriel Mesa Angulo, Eduardo González Gil, Javier Antonio Castellanos, Pedro Antonio Vela González, Ciro Javier Moncada Guzmán, Jairo Anibal Moreno Castro, Jeison Alexander González González, Johan Andrés Nieto Bravo, John Jairo Pérez Vargas, Martha Isabel Bonilla Mora, Nelly Yolanda Céspedes Guervara, Ricardo Suárez Alba (2020). Lineamientos y protocolo de investigación formativa-PREGRADO. Bogotá: USTA. Recuperado: https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/31137/Protocolo%20Opciones%20de%20grado_Pregrado.pdf?sequence=1

