

PENSAMIENTO CRÍTICO A PARTIR DE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS



ALEXANDER ABRAHAN NIEBLES LARA

LILIANA MARÍA BOHÓRQUEZ ARGOTE

UNIVERSIDAD DE LA COSTA, CUC

FACULTAD DE HUMANIDADES

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BARRANQUILLA, ENERO DE 2019

PENSAMIENTO CRÍTICO A PARTIR DE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS



ALEXANDER ABRAHAN NIEBLES LARA

LILIANA MARÍA BOHÓRQUEZ ARGOTE

ASESORA

DR. ALICIA INCIARTE

Trabajo de investigación para optar al título de Magíster en Ciencias de la

Educación

UNIVERSIDAD DE LA COSTA, CUC

DEPARTAMENTO DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BARRANQUILLA, ENERO DE 2019

Nota de aceptación

Presidente del jurado

Jurado

Jurado

Agradecimientos

Brindamos sinceros agradecimientos a todas las personas e instituciones que hicieron posible la realización de este proyecto, especialmente a:

Nuestras familias, por su apoyo incondicional y constante.

Institución Educativa Técnica Agrícola Juan Domínguez Romero.

Institución Educativa La Aguada.

Universidad de la Costa.

A todos los docentes y estudiantes que participaron en esta investigación.

Dedicatoria

Dedico este trabajo, a mis padres y a mi hermano, quienes no sólo durante la realización de este trabajo, sino también durante toda mi vida, me han apoyado en todas mis actividades, proyectos y sueños, incluyendo aquellos que rayan en lo incomprensible y poco convencional.

Asimismo, dedico esta investigación, a todas esas personas que valientemente han emprendido el arduo y quijotesco camino de ser docentes, de sembrar en cada niño y joven, esa semilla que le permita pensar, creer y soñar; especialmente a esas personas que han sido mis maestros y que han abonado en mi formación personal y profesional. A ellos, más que dedicarles, hoy una vez más les digo, gracias...

Liliana Bohórquez Argote.

Dedicatoria

Dedico este trabajo primeramente a Dios por permitirme alcanzar un peldaño más en mi vida, por haberme dado la salud y las fuerzas necesarias para alcanzar los objetivos trazados. A mi hijo porque siempre ha sido el motor de todo este esfuerzo para brindarle lo mejor. A mi esposa por ser la ayuda incondicional que se necesita para vencer todos os obstáculos presentes en el camino. A mis padres por ser el pilar fundamental en todo lo que soy, por haberme apoyado en todo momento, por sus consejos y valores inculcados. A mis maestros por su gran apoyo, orientación y motivación brindada para culminar mis estudios e impulsar el desarrollo de mi formación profesional. A todos infinitas Gracias.

Alexander Niebles Lara.

Resumen

El presente trabajo analiza los factores obstaculizantes y potenciadores del desarrollo del pensamiento crítico a partir de las competencias ciudadanas; es un estudio de tipo cualitativo desde el enfoque introspectivo vivencial, en el cual se utilizaron las técnicas análisis documental, entrevista a profundidad y observación directa, aplicadas a seis docentes de las instituciones educativas oficiales del corregimiento de Caracolí. Mediante el análisis de los resultados pudo observarse que existe un divorcio entre la teoría y la práctica en cuanto a la labor docente con respecto al desarrollo del pensamiento crítico. Analizando los resultados de los instrumentos aplicados, se observó que, tanto en las planeaciones de clases como en su puesta en marcha, se consignan y desarrollan muy pocas actividades dedicadas a estimular las habilidades críticas de pensamiento, a pesar de que los docentes reconocen su importancia. Tales hallazgos dejan de manifiesto la necesidad de implementar acciones para fortalecer la práctica docente, en aras del desarrollo de habilidades de pensamiento de los estudiantes, a fin de convertirlos en individuos proactivos dentro de una sociedad democrática.

Palabras clave: pensamiento crítico, competencias ciudadanas

Abstract

This work analyses the aspects that encourage and hinder the development of critical thinking through citizenship competencies, the current paper is a qualitative study from an experimental introspective perspective in which the techniques documentary analysis, in-depth interviews, direct observation were used and applied to six teachers belonging to the official educational institutions in Caracolí. Based on the instruments analysis it could be observed the existence of a rupture between the theory and practice in terms of teaching work regarding critical thinking. After the results assessing it was observed that not only when planning classes, but also when implementing them, few activities dedicated to the development of critical thinking skills are consigned and applied, in spite of the fact that teachers recognize its importance. Such findings make explicit the need of implementing actions in order to strengthen the teaching practice in pursuit of development of students thinking skills with the aim of make them proactive individuals in a democratic society.

Keyword: critical thinking, citizenship competencies

Contenido

Lista de tablas.....	11
Capítulo I: Planteamiento del Problema	12
1.1 El Pensamiento Crítico y las Competencias Ciudadanas desde el Contexto Educativo Actual.	12
1.2 Objetivos	14
1.2.1 Objetivo General	14
1.2.2 Objetivos Específicos:	14
1.3 Justificación	16
Capítulo II	18
Marco de Referencia	18
2.1 Estado del Arte.....	18
2.1.1 Investigaciones Internacionales	19
2.1.2 Investigaciones Nacionales	31
2.2 Marco Teórico.....	48
2.2.1 Convivencia y paz.....	57
2.2.2 Participación y Responsabilidad Democrática.....	57
2.3 Marco Legal	58
Capítulo III: Marco Metodológico	64
3.1 Tipo de Investigación.....	64
3.2 Enfoque Epistemológico.....	65
3.3 Tipo de Estudio	65
3.4 Técnicas	66
3.5 Instrumentos.....	67
3.6 Escenario	67
Capítulo IV	70
Análisis de Resultados	70
4.1 Pensamiento Crítico.....	71
4.2 Competencias Ciudadanas	75
Capítulo V	77
Conclusiones y Recomendaciones	77

5.1 Conclusiones	77
5.2 Recomendaciones	81
Referencias.....	85

Lista de Tablas

Tablas

Tabla 1.	155
Tabla 2.	612
Tabla 3.	68

Capítulo I: Planteamiento del Problema

1.1 El Pensamiento Crítico y las Competencias Ciudadanas desde el Contexto

Educativo Actual.

Desde el punto de vista de la pedagogía, la educación es considerada como un proceso permanente de desarrollo humano e institucional que busca crear ambientes propios para crecer y ser, aprender, comprender y transformar, buscando fundamentalmente mejorar la calidad de vida de una sociedad; en otras palabras la educación viene siendo entendida como una herramienta que debe ayudar a vivir de una manera más segura, propiciar que las personas conozcan y reclamen sus derechos, mejorar el autoestima de poblaciones discriminadas, incentivar hábitos de vida saludables, y contribuir a generar igualdad entre grupos diversos. Se le entiende como un proceso cuyo objetivo debe centrarse en la libertad, los valores, la autorrealización, la conciencia y la originalidad, contextualizándose dentro de los dilemas que ofrece la sociedad actual.

Estas habilidades han sido englobadas dentro del concepto de pensamiento crítico. Paul (2003) opina que una buena calidad de vida, evidenciada en los aspectos antes mencionados, dependen de una buena calidad de pensamiento, la cual debe ser cultivada de forma sistemática.

De esta manera, la enseñanza y el aprendizaje del pensamiento crítico se convierten en objetivos importantes para la educación en todos los niveles, ya que resulta determinante para la construcción de una sociedad armónica y justa.

Sin embargo, la percepción que se tiene de la educación impartida en las instituciones es la de un proceso que hace énfasis en los contenidos académicos, desarrollados en aprendizajes de una forma memorística, el cual no favorece el desarrollo de una criticidad por parte de los estudiantes.

Entendiendo el pensamiento crítico como un proceso que propone analizar, entender o evaluar la manera en la que se organizan los conocimientos que pretenden interpretar y representar el mundo, nuestro sistema educativo presenta considerables falencias para el desarrollo de tales habilidades y cualidades. Con respecto a esto, De Zubiría (2016), basándose en las pruebas PISA del 2012, reseña que el 47 % de los bachilleres colombianos está por debajo del nivel mínimo en la prueba de lectura, lo que significa que muy poco asumen posturas críticas a partir de los textos que leen. Agrega que no se puede ser ciudadano del siglo XXI sin un pensamiento crítico, lo cual repercute en la toma de decisiones para una buena construcción de sociedad.

Asimismo, López y Molano (2012) expresan que la escuela en su afán por cumplir con las políticas educativas ha dedicado su práctica a profundizar contenidos convirtiéndose en un espacio frío y descontextualizado, en el que el estudiante es aislado de su familia y del contexto social, situación que incide en el rendimiento académico.

Por su parte, Vélez (2017) considera que la interacción entre la escuela, familia y sociedad no enseña a inferir, a sacar conclusiones propias, a diferenciar entre las opiniones y los hechos, ni a pensar autónomamente. También manifiesta que el sistema educativo debe ser autocrítico para poder formar pensadores críticos dentro del aula de clases.

Silva (2017) expresa que la principal dificultad está en que los docentes no habitúan a pensar, sopesando los diferentes puntos de vista, a analizar los argumentos del otro, o a contrastar información antes de asumir una posición, por lo cual se les dificulta enseñarlo a los estudiantes. De la misma manera, Bueno (2017) expresa que en muchas instituciones los conocimientos no se aprenden con la exploración, sino con el dictado de fórmulas; los

educadores hacen enunciados que esperan sean repetidos por los estudiantes en sus cuadernos y evaluaciones.

Esta situación no es ajena a las instituciones educativas del corregimiento de Caracolí, en donde se observan dificultades en el desarrollo del quehacer pedagógico, evidenciando falencias en el mejoramiento de las habilidades de pensamiento, que conduzcan a los estudiantes a adoptar una postura crítica ante los eventos cotidianos.

La presente investigación pretendió analizar cómo se estaba llevando el desarrollo del pensamiento crítico relacionado con las competencias ciudadanas, por parte de los docentes de las instituciones educativas Juan Domínguez Romero y La Aguada.

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo General

- Analizar los factores obstaculizantes o potenciadores del desarrollo del pensamiento crítico a partir de las competencias ciudadanas, en las instituciones educativas oficiales del corregimiento de Caracolí.

1.2.2 Objetivos Específicos:

- Develar la coherencia de los contenidos curriculares de las instituciones educativas Juan Domínguez Romero y La Aguada, con las competencias ciudadanas que establece el Ministerio de Educación Nacional.
- Caracterizar las acciones docentes en el aula, que obstaculicen o favorezcan el desarrollo del pensamiento crítico relacionado con las competencias ciudadanas en las instituciones educativas Juan Domínguez Romero y La Aguada del corregimiento de Caracolí.

- Proponer estrategias que fortalezcan el desarrollo del pensamiento crítico a partir de las competencias ciudadanas, en las instituciones educativas oficiales del corregimiento de Caracolí.

Tabla 1.

Objetivos de la Investigación

Interrogantes	Objetivos
	Generales:
¿De qué manera se obstaculiza o potencia el desarrollo del pensamiento crítico a partir de las competencias ciudadanas, en las instituciones educativas oficiales del corregimiento de Caracolí?	Analizar los factores obstaculizantes o potenciadores del desarrollo del pensamiento crítico a partir de las competencias ciudadanas, en las instituciones educativas oficiales del corregimiento de Caracolí.
	Específicos
¿Cuál es la coherencia que existe entre los contenidos curriculares de las instituciones educativas Juan Domínguez Romero y La Aguada, con las competencias ciudadanas que establece el Ministerio de Educación Nacional?	Develar la coherencia de los contenidos curriculares de las instituciones educativas Juan Domínguez Romero y La Aguada, con las competencias ciudadanas que establece el Ministerio de Educación Nacional.
¿Qué acciones docentes en el aula, obstaculizan o favorecen el desarrollo del	Caracterizar las acciones docentes en el aula, que obstaculicen o favorecen el

pensamiento crítico relacionado con las competencias ciudadanas en las instituciones educativas Juan Domínguez Romero y La Aguada del corregimiento de Caracolí?	desarrollo del pensamiento crítico relacionado con las competencias ciudadanas en las instituciones educativas Juan Domínguez Romero y La Aguada del corregimiento de Caracolí.
¿Cuáles estrategias promueven el desarrollo del Pensamiento Crítico a partir de las competencias ciudadanas, en las instituciones educativas oficiales del corregimiento de Caracolí?	Proponer estrategias que fortalezcan el desarrollo del pensamiento crítico a partir de las competencias ciudadanas, en las instituciones educativas oficiales del corregimiento de Caracolí.

Fuente: Elaboración propia.

1.3 Justificación

La presente investigación se desarrolló bajo la línea de investigación de Currículo y Procesos Pedagógicos, dentro del programa de Maestría en Educación de la Universidad de la Costa. Debió su relevancia a la necesidad de fortalecer las iniciativas del Ministerio de Educación Nacional, que afirma que las competencias ciudadanas representan las habilidades y los conocimientos necesarios para construir convivencia, participar democráticamente y valorar el pluralismo, traducéndose todo esto en el desarrollo de un pensamiento crítico.

Si estas habilidades y conocimientos se desarrollan desde la infancia, los niños y las niñas podrán ir construyendo los principios que fundamentan los derechos humanos y así los tendrán como horizonte para su acción y su reflexión. Al entender su verdadero sentido y al incorporarlos

en la vida cotidiana, aprenderán, de verdad y no sólo en teoría, a promoverlos, a respetarlos, a hacerlos respetar y a buscar apoyo cuando éstos estén en riesgo.

Uno de los grandes retos que se ha trazado el Ministerio de Educación Nacional en Colombia es brindar una educación que permita y comprometa la participación de toda la sociedad en un contexto diverso, multiétnico y pluricultural, mediado por la capacidad de entender y analizar nuestro entorno social, para responsabilizarse en transformar los destinos y la calidad de vida de ese entorno y/o en cualquier escenario donde actúe.

Con la definición de la Constitución Política en el año de 1991, Colombia se comprometió a desarrollar desde las instituciones educativas, prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios de la participación ciudadana. Por ello, el Ministerio de Educación Nacional asumió su responsabilidad de formular políticas, planes y programas orientados a la formación de colombianos en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia.

Para ello, el MEN define sus acciones en torno a tres componentes o líneas de trabajo: la movilización social; el acompañamiento a las prácticas educativas y la gestión del conocimiento para el desarrollo de competencias ciudadanas.

Asimismo, el artículo 41 de la constitución política de Colombia, establece que, en todas las instituciones de educación, oficiales o privadas, será obligatorio el estudio de la constitución y la instrucción cívica. Así mismo, se fomentarán prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana.

De igual manera el artículo 67 de la constitución política de Colombia establece que la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, intelectual y física de los educandos, a la ciencia, a la

técnica, la formación moral, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.

Por medio del presente estudio, se apuntó a favorecer el acompañamiento a las prácticas educativas, componente definido por el MEN, que tiene como fin el mejorar el desarrollo de prácticas pedagógicas que promuevan y se desarrollen en ambientes de aprendizaje democráticos; este componente se basa en el aprendizaje significativo, la construcción colectiva del conocimiento y la revalorización del quehacer de los educadores para fortalecer el desarrollo del pensamiento crítico relacionado con las competencias ciudadanas en las instituciones educativas.

Capítulo II

Marco de Referencia

El presente capítulo es el resultado de la revisión de la literatura para dar soporte teórico a la presente investigación. En primera instancia, en el estado del arte, se compendian diversas investigaciones nacionales e internacionales, relacionadas con el tema de estudio.

Posteriormente, en el marco teórico, se reseñan importantes teorías que soportan y ayudan a comprender la temática de estudio.

2.1 Estado del Arte

Mucho se ha venido hablando desde la pedagogía, del desarrollo del pensamiento crítico. Varios autores han resaltado las ventajas de estimular este proceso como instrumento pedagógico

fundamental para el aprendizaje y para el desarrollo de un ser con autonomía intelectual. Al pensamiento crítico como proceso cognitivo complejo de pensamiento que reconoce el predominio de la razón, se le ha atribuido como finalidad, el reconocer aquello que es justo y verdadero. Es por ello que este movimiento innovador ha llamado la atención de diversos investigadores, como una eficaz estrategia para desarrollar y fortalecer aspectos como el pensamiento crítico a partir de las competencias ciudadanas.

Fue preciso entonces tener en cuenta aquellos trabajos que habían realizado aportes a este tema para darle un valor significativo a la presente investigación. Por tal razón se revisaron trabajos que buscaron el desarrollo del pensamiento crítico, de la competencia social y la convivencia en el aula a partir de las competencias ciudadanas.

2.1.1 Investigaciones Internacionales

En el contexto internacional, se encontraron diversas investigaciones que han abordado la temática del pensamiento crítico y su desarrollo dentro de las prácticas educativas, desde diversos enfoques.

Córdova, Velásquez y Arenas (2016), en su trabajo “El rol de la argumentación en el pensamiento crítico y en la escritura epistémica en Biología e Historia: aproximación a partir de las representaciones sociales de los docentes”; buscaron revelar, a partir del discurso de los docentes en un programa de biología e historia, las representaciones sociales acerca de la enseñanza-aprendizaje de la argumentación y generar un modelo explicativo de ese fenómeno. Se basaron en los aportes de Fisher y Scriven (1996) quienes sustentan que el pensamiento crítico se encuentra ligado a los procesos que se realizan al leer y escribir en los ámbitos académicos, señalando que su definición estaría en “la activa y efectiva interpretación de observaciones, comunicaciones, información y argumentación” (p. 21). La investigación fue de

corte cualitativo con enfoque ascendente (Bottom up). La muestra fue de 12 maestros de la Universidad del H. Consejo de Rectores de Chile, seis pertenecientes al programa de licenciatura en Biología, y seis al programa de licenciatura en Historia. Las técnicas utilizadas fueron la entrevista semiestructurada y el análisis de contenidos siendo la última la que permitiera investigar los discursos y su naturaleza, es decir, analizar la comunicación de manera objetiva. Pudo inferirse de los resultados de este trabajo, que el desarrollo del pensamiento crítico es una competencia necesaria en la enseñanza – aprendizaje de todas las disciplinas, que es una manera de aprender, que está ligada al aprendizaje de actitudes investigativas y al desarrollo de la responsabilidad en la transformación social.

De igual forma, Moreno y Velásquez (2017), en su trabajo Estrategia didáctica para desarrollar el Pensamiento Crítico, se propusieron diseñar una estrategia didáctica para contribuir a desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes de Quinto Grado de la Institución de Educación Secundaria “San Mateo de Huanchor” de Lima-Perú, orientando el proceso de enseñanza-aprendizaje hacia la motivación, la colaboración, la autorregulación y la reflexión generándose un cambio en las formas de pensar, sentir y hacer de los estudiantes. Se basaron en aportes de autores como Ennis (2011) la cual considera que el pensamiento crítico es un proceso cognitivo complejo, donde predomina la razón sobre las otras dimensiones del pensamiento, está orientado hacia la acción y hace su aparición cuando se enfrenta a la resolución de un problema. La investigación fue interpretativa y se sustentó en el enfoque cualitativo educacional. Presentó un carácter dialéctico donde se integraron los métodos cualitativos y cuantitativos en el análisis del objeto y el campo. La muestra estuvo conformada por 10 docentes del área de Historia-Geografía y 42 estudiantes pertenecientes a las secciones “A” y “B” de Quinto Grado. Se emplearon diferentes métodos, técnicas e instrumento como: el método histórico-lógico, el

análisis-síntesis, el inductivo-deductivo; Como técnicas se empleó una prueba pedagógica, entrevista semiestructurada, la observación de clase a los docentes, el análisis documental y la técnica de criterio de experto para validar la pertinencia científica y metodológica de la estrategia didáctica diseñada como resultado de la investigación. Los instrumentos empleados fueron: el cuestionario de la prueba pedagógica, el cuestionario de la entrevista semiestructurada a los docentes, la guía de observación a clases, un listado de cotejo para recoger la información obtenida en la revisión de los cuadernos de trabajo de los estudiantes y las fichas para la evaluación de la propuesta por el grupo de expertos. Los resultados evidenciaron que los docentes presentaron deficiencias de orden teórico y didáctico acerca pensamiento como proceso intelectual, las capacidades y las habilidades del pensamiento crítico y no argumentaban los métodos y estrategias problematizadoras y metacognitivas que contribuyeran a su desarrollo en los estudiantes. Los estudiantes presentaron deficiencias en el nivel de conocimientos y las habilidades del pensamiento que no les permitían analizar, interpretar, comprender los hechos y asumir posiciones ante las actividades que realizaban, mostrándose poco comunicativos, con ausencia de trabajo en equipos y en general presentaban un aprendizaje reproductivo que limitó el desarrollo del pensamiento crítico. Los investigadores propusieron la estrategia “Didáctica Desarrolladora” de Castellanos (2007), que sustenta que las clases deben ser significativas y despertar la motivación, el gusto y el placer por aprender en los educandos. Manifiesta que las actividades de aprendizaje deben provocar el razonamiento lógico, la valoración de lo que se estudia, la reflexión de lo que se conoce del tema, de forma que en el análisis confluyan en componente cognitivo, afectivo-emocional, se valore el trabajo del equipo, y se tracen expectativas y sentido de pertenencia. Se sugirió valorar la estrategia didáctica propuesta con el objetivo que analizaran su posible aplicación en la práctica pedagógica en otras áreas

curriculares grados, niveles y escuelas del distrito como muestra de una innovación que orientara al docente en su desempeño profesional al dirigir el proceso de enseñanza- aprendizaje para contribuir al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes.

Por su parte, Guevara (2016) en su trabajo Pensamiento crítico y su relación con el desempeño docente en el décimo ciclo de pregrado de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, buscó que la práctica docente brindara las competencias necesarias a los futuros profesionales para tomar decisiones adecuadas al momento de resolver problemas a los que se enfrentará, usando estrategias y mecanismos que conllevaran a desarrollar el pensamiento crítico reflexivo. Se apoyó en distintos teóricos que coincidieron en que el pensamiento crítico es un proceso mental complejo donde interfiere la capacidad de análisis, los juicios, entre otros aspectos. La investigación fue cuantitativa con diseño descriptivo correlacional, Los resultados obtenidos indicaron que el pensamiento crítico se relaciona significativamente con el desempeño docente en los estudiantes del décimo ciclo de pregrado especialidad de primaria Facultad de Educación de la Universidad Mayor de San Marcos. Lo cual se demuestra con la prueba de Rho de Spearman ($p\text{-valor} = .000 < .05$). Estos resultados sirvieron como referencia para la presente investigación, ya que se buscó analizar la relación del quehacer docente con el desarrollo del pensamiento crítico, tomando en cuenta que el proceso de pensar de manera crítica conlleva acciones complejas como el análisis, la emisión de juicios, entre otros y que debe ser estimulado por medio de estrategias que permitan y exijan la capacidad de cuestionarse sobre los acontecimientos.

De la misma manera, Núñez, Ávila y Olivares (2017), desarrollaron un estudio titulado Desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios por medio del Aprendizaje Basado en Problemas, cuyo propósito fue encontrar el beneficio del Aprendizaje Basado en

Problemas en el desarrollo de las competencias genéricas del pensamiento crítico. Se basaron en diferentes autores que hacen aportes al pensamiento crítico, como Creamer (2011), que define al pensamiento crítico como el pensamiento intelectualmente disciplinado, capaz de conceptualizar, aplicar, analizar, sintetizar y evaluar la información recabada a partir de la observación, experiencia, reflexión, razonamiento o comunicación. Este tipo de pensamiento es un procedimiento que da valor racional a las creencias y emociones. La investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto, con un diseño embebido que incluyó una evaluación cuantitativa en pre-test y post-test y una valoración con una rúbrica cualitativa durante la intervención. Fue de tipo transeccional ya que se realizaron observaciones en un periodo específico del tiempo, y se pretendió que las relaciones de las variables fueran causales. Participó un grupo de 27 alumnos de primer cuatrimestre de la licenciatura en Nutrición de una universidad privada de la ciudad de Iguala, Guerrero; la materia en la que se aplicaron las herramientas de evaluación fue Introducción a la Nutrición y a la Dietética. La muestra estuvo conformada por 20 hombres y 7 mujeres, con un rango de edad de 17 a 35 años. Se emplearon instrumentos como: cuestionario de Competencias Genéricas Individuales–sección de pensamiento crítico y observación en el aula, Se aplicó una prueba t-student para comprobar si tras la aplicación de la estrategia didáctica del ABP se mejoró el nivel del pensamiento crítico en los estudiantes. Los resultados demostraron que la estrategia del ABP favoreció las competencias relacionadas al juicio de una situación específica, con datos objetivos y subjetivos. Además, favoreció la participación activa de los estudiantes y se pudo observar cómo habilidades tan importantes para el aprendizaje se van desarrollando a la vez que la problemática presentada se va resolviendo.

Del mismo modo, Curiche (2015), adelantó una investigación titulada Desarrollo de habilidades de pensamiento crítico por medio del aprendizaje basado en problemas y aprendizaje

colaborativo mediado por computador en alumnos de tercer grado en la asignatura de filosofía en el Internado Nacional Barros Arana. El investigador pretendió aportar a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes a partir de herramientas necesarias para desenvolverse en la educación superior y en la vida misma. Fue una investigación cuantitativa con estudio cuasi experimental de tipo correlacional causal. La muestra fue de 70 estudiantes masculinos conformados en dos grupos de 35 estudiantes para el grupo control y grupo experimental respectivamente. Se aplicó un pretest y un postest como instrumento de recolección de datos. El test obtuvo un índice de confiabilidad entre 0.73 y 0.75. Los resultados arrojados resaltaron que los estudiantes que tuvieron clases con el uso de la estrategia Aprendizaje Basado en Problemas y Aprendizaje Colaborativo desarrollaron más sus habilidades de pensamiento que aquellos otros que tuvieron clases con uso de tecnología, pero sin la mediación de una estrategia específica. Este tipo de investigaciones, brindan una valiosa orientación con respecto a la aplicación de estrategias que estimulen las habilidades del pensamiento, tales como la resolución de problemas y el aprendizaje colaborativo.

Esto es coherente con Clemens (2015), quien en su trabajo Desarrollo del pensamiento crítico mediante el aprendizaje colaborativo en alumnos de primaria, tuvo como propósito determinar si el aprendizaje colaborativo desarrolla un pensamiento crítico y la relación que existe entre las variables para brindar a los alumnos herramientas que le permitan desarrollar un pensamiento crítico. Se basó en autores que explican las competencias genéricas como el buen desempeño en contextos diversos y auténticos basados en la integración de conocimientos, normas, técnicas, procedimientos, habilidades y destrezas, actitudes y valores (Villa y Poblete 2007) y el pensamiento crítico según Facione (1990) entendido como la formación de un juicio autorregulado para un propósito específico, cuyo resultado en término de interpretación, análisis,

evaluación e inferencia pueden explicarse según la evidencia, métodos, criterios y contextos que se tomaron en consideración para establecerlos. Fue una investigación mixta experimental de tipo cuasi experimental, la muestra fue de 30 participantes correspondientes al sexto grado de primaria. Los instrumentos utilizados fueron el cuestionario de competencias genéricas (preguntas cerradas) y la observación en el aula, la confiabilidad del instrumento fue de 0.739 medida con el coeficiente de Alfa de Cronbach. Los resultados se tomaron a partir de los dos instrumentos y arrojaron que los estudiantes cuentan con cierto grado de desarrollo del pensamiento crítico y que de acuerdo al proceso cualitativo, el uso de la estrategia didáctica causó un impacto positivo en el desarrollo de este dentro del grupo de estudio, ya que los alumnos mostraron especial énfasis en la forma de analizar e interpretar la información, lo cual tiene un impacto directo en el comportamiento mental viéndose reflejado en el pensamiento crítico. Un aporte a este estudio fue considerar las operaciones mentales asociadas al desarrollo del pensamiento crítico, esto sirvió para la construcción del instrumento y a la elección de las estrategias posibles en cuanto a hacer transposición didáctica con las progresiones necesarias e implícitas en el pensamiento crítico.

Aranda (2014), en su trabajo Programa “Piensanálisis” para desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes del quinto año de secundaria en el área de ciencias sociales del colegio Engels Class El Porvenir, pretendió desarrollar significativamente el pensamiento crítico y sus dimensiones lógica, sustantiva, contextual, dialógica y pragmática en el área de la Ciencias Sociales a los estudiantes de la institución mencionada. Se basó en la teoría socio-crítica resaltando que en todo proceso de conocimiento y aprendizaje existe una triple relación dialéctica entre trabajo, lenguaje e interacción social. Fue una investigación cuantitativa experimental con diseño cuasiexperimental, que realizó al inicio un pretest de 5 textos

informativos y al final un postest. Se tomó como muestra 10 varones y 10 mujeres de un total de 70 estudiantes con edades comprendidas entre 15 y 17 años. Se aplicó la técnica de la evaluación experimental para la recolección de la información e instrumentos como los test, prueba de desarrollo y valoración. Los resultados obtenidos luego de someterlos a la validez y confiabilidad arrojaron que la aplicación del programa “piensanálisis” fue significativo, obteniéndose en el grupo experimental el valor absoluto de t calculado $t_c = 19.764$, superior al valor t tabular $t_{tab} = 2.032$ en un nivel de 0.05 con 38 grados de libertad, por lo que permitió incrementar el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes. Además, el grupo experimental el nivel promedio del pensamiento crítico, según el pretest, se encontró en el nivel regular obteniéndose un puntaje promedio de 97.30. Luego de aplicar el Programa “PIENSANÁLISIS” el nivel promedio, según el postest, se ubicó en el nivel de excelente obteniéndose un puntaje promedio de 165.40. En el grupo control el nivel promedio según el pre y postest, se encontraron en el nivel regular obteniéndose puntajes de 58.15 y 59.00, respectivamente. Esta investigación evidencia que los estudios experimentales con la aplicación de estrategias para fortalecer el pensamiento crítico, arroja resultados satisfactorios en cuanto al desarrollo de las habilidades de pensamiento de los estudiantes, lo cual resulta información valiosa para robustecer la práctica docente y mejorar los procesos de enseñanza- aprendizaje por medio de acertadas estrategias de aula.

Sánchez (2015), realizó una investigación titulada Percepciones sobre el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Institución Educativa Niño Jesús de Praga, cuyo propósito fue conocer las percepciones sobre el desarrollo y los elementos del pensamiento crítico, enseñar a pensar, reflexionar y cuestionar. Se apoyó en distintos autores que convergen en que el pensamiento crítico formula juicios razonados que pueden darse en aspectos de orden escolar, familiar, laboral que demande el ejercicio de tales capacidades humanas. La

investigación fue de tipo cuantitativa con un estudio descriptivo y correlacional. La muestra objeto de estudio fue de 87 estudiantes. Se aplicó el cuestionario como instrumento de recolección de la información, contando con 25 ítems apoyado por el modelo de Paul y Elder; la técnica cuantitativa fue la caracterización de las variables a través de las frecuencias y porcentajes, para la confiabilidad se utilizó el método de la consistencia interna mediante el procedimiento de Alfa Cronbach encontrando un coeficiente de 0.82 que señaló al cuestionario como confiable. Para determinar la influencia de los factores en el desarrollo del pensamiento crítico se aplicó el análisis correlacional utilizando el coeficiente de Pearson. Los resultados indicaron que la mayoría de los estudiantes perciben de manera positiva en cuanto al desarrollo de su pensamiento crítico. Los ocho elementos del desarrollo del pensamiento crítico que identificaron las estudiantes fueron: Las implicaciones y consecuencias, la interpretación e inferencia, el propósito del pensamiento, la información, el punto de vista, los supuestos, la pregunta en cuestión y el concepto. En los factores considerados, solamente el rendimiento académico influyó de manera significativa en el desarrollo del pensamiento crítico. De esta investigación resaltamos la relevancia de los ocho elementos del desarrollo del pensamiento crítico que fueron identificados por parte de los estudiantes.

Mendoza (2015), en su trabajo *La investigación y el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios*, buscó valorar el desarrollo de la competencia del pensamiento crítico a partir de la estrategia metodológica de desarrollo de competencias investigativas durante el estudio universitario. Se apoyó en el aporte de varios autores que sustentan que el pensamiento crítico significa integrar la comprensión de la naturaleza, conocimiento, dedicación, estrategias y el propósito de lo que se quiere lograr para comprender los criterios que son relevantes. La investigación fue cuantitativa de un estudio exploratorio de carácter descriptivo, la muestra se

tomó de dos universidades con metodologías de enseñanza-aprendizaje diferentes pero los estudiantes pertenecientes a las mismas carreras de primer, tercer y último año. La muestra fue de 892 participantes. Se aplicó el cuestionario como instrumento de recolección de la información, éste contó con 30 ítems donde se analizó las dimensiones sustantiva y dialógica. Los resultados arrojaron que los estudiantes de la Universidad Católica Santo Toribio (USAT) presentaron mejor desarrollo de pensamiento crítico que los estudiantes de la Universidad San Sebastián (USS), puesto que tienden a diferenciar los hechos y las opiniones en los textos que leen, identifican informaciones relevantes e irrelevantes de un texto, indagan sobre la utilidad de las alternativas que de manera explícita expone un autor, justifican cada una de las conclusiones de un trabajo, en los debates se expresan claramente sus puntos de vista, justifican de manera adecuada sus planteamientos cuando se enfrentan al debate. Se pudo concluir que aquellas asignaturas donde se realizaron trabajos en torno a la investigación, se pudieron obtener en el estudiante universitario un mayor desarrollo de pensamiento crítico.

Águila (2014), realizó una investigación acerca de las Habilidades y estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo en alumnado de la Universidad de Sonora; aquí, trató de conocer en qué medida las herramientas y el lenguaje del pensamiento crítico han llegado a jugar un rol importante en las formas de aprendizaje en los alumnos de la Universidad de Sonora. Resaltó los aporte de varios autores que sustentaron sobre las posturas que puede asumir el pensamiento crítico (lógico, creativo, responsable y metacognitivo) para adquirir la capacidad de pasar de lo concreto a lo abstracto (Marie Franco Daniel (2002)); según Villarini (2003), el primer paso para desarrollar el pensamiento crítico es que el individuo debe poseer la capacidad de pensar y ponerse a pensar para examinarse y evaluarse a sí mismo en término de las dimensiones lógica, sustantiva, contextual, dialógica y pragmática. La investigación fue mixta a

través de un diseño exploratorio descriptivo con dos intervenciones; diagnóstico para determinar la percepción de los estudiantes frente al pensamiento crítico y trabajo con artículo periodístico para identificar los elementos de pensamiento propuesto por Paul (2003). La muestra fue de 200 alumnos de primer semestre y se utilizó como instrumento el pretest, cuestionario (preguntas cerradas y abiertas), análisis de artículos periodísticos. Los resultados arrojaron que los estudiantes que ingresaron a la Universidad carecían de habilidades y estrategias para analizar y evaluar un pensamiento de calidad, definir un concepto, analizar el pensamiento propio y el ajeno. Por tal razón recomendaron a los docentes de la Universidad de Sonora a que se involucren en el tipo de investigación para formar jóvenes críticos.

Entre los estudios realizados en universidades, encontramos también a Parra (2013), quien investigó acerca del desarrollo de habilidades del pensamiento crítico y su incidencia en la fluidez verbal en los estudiantes de la facultad de filosofía de la universidad de Guayaquil, en donde desarrolló una propuesta: guía de estrategias, en la que buscó dotar de estrategias, incentivando al educador a integrar actividades en su planificación de acuerdo a las necesidades reales de los alumnos, para desarrollar las habilidades del pensamiento crítico en los mismos, sin olvidar que la fase expresiva verbal es la expresión humana por excelencia y la primera reacción que el alumno manifiesta en el exterior después de haber logrado un aprendizaje. Se basó en las teorías de diferentes autores como la teoría psicológica de Bruner acerca del desarrollo del pensamiento humano que tiene su fundamento en la “percepción”, entendida como la fuente que aporta datos de la realidad a las estructuras mentales, es decir que todo proceso de pensamiento se origina en actos perceptivos; la teoría del “aprendizaje significativo de Ausubel que pretende explicar cómo aprende el ser humano, afirma que para que éste se dé son necesarias tres condiciones: que el material que se va aprender sea significativo, que el estudiante posea los

preconceptos necesarios para adquirir la nueva información y que exista la motivación para aprender. La investigación fue de tipo descriptivo- explicativa. Las variables objeto de estudio fueron el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico como variable dependiente y propuesta de guía de estrategias, para potenciar el pensamiento crítico y fluidez verbal como variable independiente. La población fue de 516 personas entre estudiantes y docentes, la muestra fue de 20 docentes y 206 estudiantes. La técnica de recolección de datos fue la encuesta y los instrumentos utilizados fueron formularios, formato de Lickert, fichas de resumen y observaciones objetivas y exactas. Los resultados arrojados en la encuesta a los estudiantes fueron: los maestros deben facilitar más la crítica y argumentación reflexiva en el aula, los maestros no utilizan con frecuencia estrategias que estimulen el pensamiento crítico en sus clases, son calificadas como regulares las intervenciones orales de los estudiantes cuando confrontan puntos de vista personales y ajenos, los estudiantes no pueden llamar con facilidad a las ideas que se encuentran en su conciencia, cuando se expresan de manera verbal o escrita, los estudiantes no siempre pueden demostrar lo comprendido en las clases a través de organizadores gráficos. Por su parte los resultados arrojados en la encuesta a los maestros fueron: no todos los docentes en todas las áreas incorporan estrategias para desarrollar el pensamiento crítico en sus clases, los maestros deben organizar los contenidos de sus clases para desarrollar las habilidades del pensamiento crítico, a veces los estudiantes demuestran fluidez verbal o facilidad de palabras en sus intervenciones orales, es decir no lo hacen con frecuencia, el docente debe estar preparado pedagógicamente y acorde a los nuevos avances educativos y tecnológicos para un mejor accionar dentro del aula, la misma que debe convertirse en un laboratorio de trabajo dinámico, participativo, donde el estudiante interactúe y se convierta en generador de ideas y nuevos conocimientos.

2.1.2 Investigaciones Nacionales

Lara, Ávila y Olivares (2017), en su trabajo Desarrollo del pensamiento crítico mediante la aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas, pretendieron determinar si la aplicación del ABP a estudiantes de ingeniería biomédica de la Universidad Privada de Bogotá, favoreció la obtención de competencias genéricas, especialmente el pensamiento crítico. Se basaron en Facione (2011) que sustenta la competencia del pensamiento crítico toma importancia en la sociedad pues el trabajador debe lograr el saber, el hacer y el ser y esta competencia se relaciona con el pensar en un tema específico con un desarrollo colaborativo y no competitivo. El estudio fue mixto de tipo cuasi experimental y transeccional. El grupo de la muestra estuvo conformado por 50 estudiantes de ingeniería biomédica de los semestres VII y VIII en la asignatura de Bioquímica. Se utilizó el cuestionario como instrumento cuantitativo y la rúbrica como instrumento cualitativo. El primero utilizado para valorar las dimensiones de la interpretación y el análisis de información, el juicio e inferencia de las consecuencias de la decisión basándose en el juicio autorregulado. El segundo instrumento fue utilizado para evaluar 3 habilidades cognitivas que contribuyeron a la competencia del pensamiento crítico como la interpretación, el análisis y la evaluación. Los resultados cualitativos de la investigación arrojaron que el desarrollo del pensamiento crítico en alumnos a quienes se les aplicó la estrategia del ABP fue favorecida por la activación de los conocimientos previos, recepción de nuevos conceptos y lograr ser capaces de establecer nuevos tópicos de investigación; pero los resultados cuantitativos mostraron que la estrategia del ABP, no favoreció de manera significativa el desarrollo de la competencia del pensamiento crítico en los estudiantes de ingeniería biomédica. Pero cabe resaltar que permitió identificar y potencializar aspectos de las categorías de la autonomía en el aprendizaje, participación activa, comunicación oral y escrita, así como el pensamiento crítico.

Ramírez (2016), investigó acerca de la formación en competencias ciudadanas en el área de lengua castellana a partir del pensamiento crítico en los estudiantes del grado décimo de la institución educativa Nueva Constitución; el propósito de esta investigación fue generar habilidades que se fundamentaran en la formación social desde la enseñanza de la lengua castellana para cumplir con los estándares de competencias ciudadanas dadas por el Ministerio de Educación Nacional (2010). Se basó en la pedagogía social de Pestalozzi, quien ve en la educación un medio para mejorar la sociedad, considerando que a quienes se debe formar inicialmente son a las clases sociales desfavorecidas, y la pedagogía crítica de Dewey que se centra en educar a pensar a partir de la construcción de buenos argumentos, la ética, la escucha del otro y el respeto. Fue una investigación de tipo cualitativa- descriptiva, la cual conlleva a un campo de acción relacionada con procesos educativos a través de la investigación-acción, en la que se busca desde el pensamiento crítico comprender una realidad determinada. Se utilizó la observación participante, la pregunta y el debate como técnicas de recolección de la información, la muestra de estudio fueron 27 estudiantes del grado décimo con edades entre los 17 y 40 años pertenecientes a los estratos socioeconómicos 1 y 2. Los resultados arrojados en la investigación fueron los siguientes: los estudiantes mostraron gran interés y fueron partícipes en la redacción y la apropiación del conocimiento en cuanto a la problemática social que se presenta en la comunidad, además respondieron acerca de las situaciones problemas que se generan al emplear expresiones con una carga negativa en la expresión oral, como elemento generador de malestar y de agresión. Durante el desarrollo de las actividades los estudiantes demostraron interés en utilizar la guía y la participación fue del 100%.

Figueroa (2016), desarrolló una investigación titulada Propuesta pedagógica a partir de una lectura de los medios de comunicación para formar prácticas de ciudadanía crítica” el

propósito fue revisar, evaluar y proponer una idea en torno a la enseñanza de las ciencias sociales, que sirva como alternativa para que los estudiantes se enfrenten con las dificultades que suelen obstaculizar el desarrollo de un pensamiento crítico, al mismo tiempo que se preocupa por dirigir las competencias críticas hacia situaciones concretas de la realidad social, que faciliten que los estudiantes puedan relacionar el dominio de sus intereses particulares con las exigencias de los compromisos sociales, esto en el contexto de la formación ciudadana. Se basó en la teoría de la socio historia, con el objetivo de configurar una interpretación de las ciencias sociales articulada a la perspectiva de la teoría crítica de la sociedad y la pedagogía crítica, puesto que propone el desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico: analizar, inferir, explicar, argumentar y evaluar, como herramientas claves para que los estudiantes logren elaborar una visión de la realidad social. Fue una investigación mixta, que se desarrolló en el contexto de la investigación acción, en una forma de indagación introspectiva colectiva. Una primera muestra objeto de estudio estuvo comprendida por 70 estudiantes con edades entre 13 y 16 años a los que se le aplicó la encuesta y una segunda muestra correspondiente al grupo focal de 7 estudiantes pertenecientes al Ciclo IV de la IED Floridablanca) y los instrumentos utilizados fueron la encuesta y la entrevista. Los resultados obtenidos en la investigación estuvieron sujetos a varios aspectos, entre ellos los medios de comunicación a los cuales tienen acceso los estudiantes para enterarse de la realidad social y si en casa se tiene un diálogo sobre esas noticias. Según los resultados obtenidos se puede evidenciar que en cuanto a las noticias en televisión el 59% de los encuestados afirma verlas, se estableció que el 21% de los estudiantes no discute las noticias que ven en T.V. En cuanto a otros medios de comunicación, por ejemplo, los medios impresos, un 51% afirma tener acceso a ellos, pero a un 41% de los encuestados no les interesan las secciones de política y economía, solo el 24% realiza discusiones con su familia

sobre esas noticias leídas, de los 70 educandos que participan en la encuesta sólo un 23% se hace preguntas sobre las noticias que leyó, el 31% de ellos escucha las noticias en la radio. Por otra parte, miden las habilidades de pensamiento crítico de los estudiantes, se realizó la encuesta a 20 estudiantes. En la interpretación, se evidenció que existe poca práctica de esta habilidad, como se demuestra en la primera pregunta donde los estudiantes encuestados en un 50% contestaron casi siempre a la pregunta si relacionan sus ideas iniciales con conocimientos adquiridos, el 30% responden que siempre lo hacen y un 20% marcaron que a veces realizan ésta relación, también se identificaron falencias en su uso, por ejemplo, se halla que no usan estrategias o ejercicios que les puedan ayudar a fortalecerla, tal como buscar información en WIKIS o Blogs que les permitan ampliar la información para apoyar su posición o realizar una lista de imágenes, audios o videos y a partir de ellos aclarar conceptos o dar ejemplos concretos de lo que leyeron o vieron. El resultado de la encuesta realizada para la habilidad de análisis buscaba evaluar el estado de esta en cuanto a saber si los estudiantes identifican las relaciones de inferencia reales y supuestas entre enunciados, preguntas, conceptos, descripciones u otras formas de representación que tienen el propósito de expresar creencia, juicio, experiencias, razones, información u opiniones. Se aplicaron 4 preguntas que se centraron en el análisis del texto, con los siguientes resultados. La primera pregunta, indica que el 40% de los estudiantes encuestados a veces distingue lo relevante de un texto, muy cercano está el casi siempre con un 35%. En el extremo se encuentra el nunca con un solo estudiante, mientras que solo 4 de los estudiantes de la población encuestada afirman que siempre realizan este ejercicio. La segunda pregunta presenta a la opción siempre distinguen lo relevante de un texto y hacen preguntas sobre lo que leen, con un 35%, se encuentra que las opciones casi siempre y a veces presentan igual número de estudiantes con el 60% entre los dos. En la pregunta tres, se suma a los dos anteriores el hecho de saber si ellos

inferen el significado de palabras a partir del contexto la mayoría de los estudiantes responden que casi siempre hacen esta acción. En la última pregunta se quiere saber si constantemente los jóvenes estudiantes encuestados recapitulan constantemente lo leído, dando como resultado que el 50% de ellos hacen el ejercicio de recapitular, mientras que solo un 15% entre el siempre y el nunca, otro valor representativo lo tiene el casi siempre con un 35%. Por otro lado, al grupo focal se le realizó una entrevista, donde se obtuvieron los siguientes resultados sobre las habilidades del pensamiento crítico: analizar, los estudiantes expresan la noción de análisis mediante la referencia a acciones como: solucionar problemas y profundizar sobre una información. Con base a esas características en común, se puede afirmar que existe coherencia entre la noción que manejan los estudiantes y lo que esta habilidad de pensamiento crítico significa. Interpretar: se observa que falta claridad para expresar sus ideas sobre lo que es interpretar. Pues asocian esta habilidad con decir algo, contarlo, más no con darle un significado a una expresión, texto u otra cosa. Inferir, no se observa relación entre lo que los estudiantes entienden por inferir y lo que ésta significa, pues la confunden con intervenir, interrumpir y obstruir, tan solo un participante tiene idea de la definición correcta, la asocia con deducir. Argumentar, los estudiantes a través de sus respuestas evidencian falta de claridad y práctica en el concepto de argumentación en el aula, puesto que lo relaciona con las estrategias del resumen. Solo un estudiante involucra explicar el por qué, que sería una de las estrategias a tener en cuenta en el momento de argumentar.

Mora y Parra (2015), en su trabajo estrategia de aprendizaje para potenciar el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes principiantes de la corporación de ciencia y desarrollo Uniciencia Bogotá, buscaron propiciar una formación de excelencia académica a los profesionales universitarios a partir de unidades didácticas. Se basaron en el aporte de Facione al

pensamiento crítico que le permite al ser humano pensar su propio pensamiento, es decir, hacer metacognición para examinarse, criticar y ajustar el proceso de pensamiento en tanto en sus destrezas, como en sus conceptos y actitudes, de modo que pueda ser más eficaz y efectivo en lograr sus objetivos y sus habilidades intelectuales, entre ellas la interpretación, el análisis, la evaluación, la inferencia, la explicación y la autorregulación. El trabajo se enmarcó en la investigación-acción con el objetivo de identificar estrategias de acción que son implementadas y más tarde sometidas a observación, reflexión y cambio, con un enfoque mixto ya que recolectó, analizo y vinculó datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento del problema, con un alcance exploratorio y descriptivo. La muestra con la cual se desarrolló la propuesta de enseñanza aprendizaje fueron 22 estudiantes principiantes del programa de Ingeniería Ambiental de la Corporación Universitaria UNICIENCIA y en la materia PICE I, de la jornada nocturna. Las técnicas utilizadas fueron la observación directa con el grupo de estudiantes de la UNICIENCIA, la entrevista al docente titular y la aplicación de dos unidades didácticas que dieran respuesta al título y a la propuesta del grupo investigador. Entre los resultados obtenidos se destacó que los estudiantes universitarios no reconocen los procesos de pensamiento como parte de su trabajo intelectual, así tengan algunas habilidades estructuradas, pues no están acostumbrados a que en el transcurso de sus actividades académicas se dé importancia al desarrollo de éstas, y si aparecen, no se hacen evidentes porque los docentes generalmente obvian abordarlas en la planificación de sus clases, por tal razón, recomendaron capacitar a los docentes de la cátedra institucional PICE, para que dentro de su didáctica de clase incluyan las herramientas de metacognición y autorregulación del conocimiento y hacer partícipes y conscientes a los estudiantes del proceso de aprendizaje, a través de situaciones reales de su entorno social y

cultural que les asegure una participación activa y responsable tanto en su formación y su actuar como ciudadanos.

Hernández, González y Duque (2015), investigaron acerca del desarrollo del pensamiento crítico en el nivel de educación primaria, a través del uso de las tic en el campo formativo de lenguaje y comunicación, buscaron analizar el impacto del modelo de e-learning como una innovación educativa en el ámbito del lenguaje, que desarrollara las competencias comunicativas del uso y estudio formal del lenguaje, la reflexión individual y en equipo acerca de ideas y textos, la lectura para la comprensión y la búsqueda, manejo y uso de la información. Se basaron en Paul y Elder (2004), conciben el pensamiento crítico como al proceso de analizar y evaluar el pensamiento con el propósito de mejorarlo. Fue una investigación con el método de estudio de casos. La investigación se llevó a cabo con tres grupos de educación básica primaria. El primer grupo focalizado correspondió a estudiantes del grado tercero de una institución pública de la ciudad de Bogotá. El segundo grupo tenía características diferentes, fue un grupo de sexto grado en una escuela particular, de la capital del estado de Veracruz. El tercer grupo se localizó en una escuela primaria, ubicada en la ciudad capital de Nayarit, en México. El estudio se realizó utilizando tres instrumentos: registro de participación, una entrevista para alumnos y otra para docentes con el objetivo de recuperar las apreciaciones sobre el uso del blog y los aportes a los procesos de enseñanza aprendizaje y labor docente. Los resultados obtenidos fueron que el uso de blogs dentro y fuera del salón de clase, permitió que los maestros y estudiantes participaran activamente, que se apropiaran de más información y de diferentes herramientas que existen en la red. Los estudiantes se mostraron renuentes en un inicio a trabajar de esta manera, ya que por lo general utilizan la tecnología (computadora e internet) de manera recreativa, pero pronto encontraron muy interesante el hecho de trabajar por medio de blogs, de participar y de

compartir sus trabajos, percibiendo así un impacto positivo en el desarrollo del pensamiento crítico.

Becerra y Montaña (2014), desarrollaron una investigación titulada posibilidades de generar un pensamiento crítico en el proceso de formación ciudadana a partir del proyecto de vida de los estudiantes, tuvo como propósito en una triple reforma; la reforma del pensamiento, del conocimiento y del sujeto, para que los niños y niñas desde sus primeros años de vida sean formados con un pensamiento crítico que les permita ser autónomos, capaces de tomar decisiones consecuentes con sus sueños y con un proyecto de vida definido, siendo unos ciudadanos cívicos y comprometidos no sólo con su bienestar sino con el de los demás. Basado en el pensamiento crítico, resaltando a los estudiantes como seres racionales, conscientes, inferenciales, sensibles, éticos que busquen en sus proyectos de vida no sólo el bienestar propio sino el común; permitiéndoles la generación de una nueva sociedad más humana, crítica, auténtica, equitativa, con ideales, con la motivación y la fuerza para superar cualquier obstáculo que se les presente a lo largo de su existencia. La investigación fue cualitativa descriptiva, con enfoque hermenéutico puesto que da las claves para identificar las posibilidades de generar pensamiento crítico en el proceso de formación ciudadana a partir del proyecto de vida de los estudiantes. Se utilizaron técnicas no estructuradas y diseñadas para niños; entre ellas el diálogo, la lectura y el juego (dibujo). La muestra objeto de estudio fueron 6 estudiantes, 3 niños y 3 niñas, cuyas edades oscilaban entre 6 y 7 años de edad. Los estudiantes se seleccionaron aleatoriamente buscando que todos tuvieran diferentes características sociales, económicas y culturales, para tener unos resultados más amplios. Los resultados fueron obtenidos basándose en las tres categorías (proyecto de vida, formación ciudadana y pensamiento crítico). En cuanto al proyecto de vida se evidenció que todos los niños que participaron de los momentos del encuentro

tuvieron buenos propósitos, muchos pretendieron ayudar a los demás, son personas con ideales buenos y generosos, también, se pudo evidenciar que los niños además de agregarle fantasía a sus planes, van más allá de lo que sus padres, su contexto o sus buenas acciones le brindan, sino que razonan auténticamente. En cuanto a la formación ciudadana se realizó una actividad denominada el juego de cooperación; en primera instancia todos los niños creían poseer la razón sin tener en cuenta los puntos de vista de los demás, los niños demostraron comportamientos individuales y egoístas, generando conflictos que pudieron llegar a lastimar física o emocionalmente a otra persona. Pero después de una reflexión sobre la cooperación y trabajo en equipo todos los estudiantes hicieron el juego, haciendo bien el trabajo y sin discusiones. Esta actividad llevó a los investigadores a deducir que la formación ciudadana es práctica y vivencial, se puede producir en espacios que den cabida al error, de esta manera se puede llevar a los estudiantes a analizar de manera crítica el porqué de sus actos y sus consecuencias, permitiéndoles a ellos mismos corregir sus equivocaciones y de esta manera generar nuevos aprendizajes e idear posibles soluciones. Y por último, en relación con el pensamiento crítico, en la actividad: ¿por qué existe?, los niños y niñas de grado primero expresaron libre y espontáneamente sus pensamientos respecto a la existencia del día, la noche, el agua, el fuego, las estrellas, el sol, la luna, los animales y las plantas. Estos estudiantes mostraron que muchos de los preconceptos que tienen respecto a las cosas que los rodean vienen de ideas o modelos adquiridos en el sistema educativo, cultural, religioso, familiar y de lo que exploran o conocen del medio. Es por ello que los investigadores infirieron que al unir el pensamiento con la crítica favorece la educación en la Institución Educativa Gimnasio del Calima, permitiendo que esta se desligue del aprendizaje memorístico y de la simple acumulación de contenidos, otorgando al alumno la oportunidad de pensar por sí mismo; transformándose en una persona con espíritu

analítico, inferencial, flexible, que reconoce errores, tolerante a la ambigüedad, consciente de su propio razonamiento, asertivo en la toma de decisiones y lo más importante que tenga la capacidad de ser un sujeto no sólo racional sino humano, con pensamientos positivos en pro de sí mismo y de los demás.

Ospino y Samper (2014) realizaron una investigación titulada Estrategia Didáctica para Fortalecer las Competencias Ciudadanas a través de la Lectura Crítica en Escenarios Virtuales. Tuvo como propósito, diseñar una estrategia didáctica para fortalecer las competencias ciudadanas a través de la lectura crítica en escenarios virtuales. El estudio se fundamentó en las teorías de Chomsky (1983), que propuso un sujeto ideal, cuyo funcionamiento mental se explica gracias a la influencia del contexto. La investigación fue de tipo cualitativa, interpretativa fundamentado meramente en un proceso inductivo, basado en el paradigma hermenéutico, ya que involucró un intento de describir y estudiar fenómenos humanos significativos de manera cuidadosa y detallada, tan libre como sea posible de supuestos teóricos previos, basada en cambio en la comprensión práctica. La técnica de recolección de la información fue la observación participante, puesto que los sujetos de la investigación, así como el investigador estuvieron en constante reflexión y autorreflexión para la solución a sus problemas. La muestra objeto de estudio fueron 148 estudiantes pertenecientes a la cátedra de Constitución política y Construcción textual de la Universidad de la Costa de la ciudad de Barranquilla. El instrumento utilizado fue el cuestionario y la entrevista. Con respecto al cuestionario se arrojaron los siguientes resultados: el 91.2% del grupo de estudiantes objeto de estudio (135 alumnos), de esta investigación poseen una fortaleza en la interpretación de las competencias ciudadanas en su componente de conocimiento, por otra parte el 64.9% del grupo de estudiantes objeto de estudio (96 alumnos), de esta investigación poseen una fortaleza en la interpretación de

las competencias ciudadanas en su componente de conocimiento, al reconocer que las competencias cognitivas son aquellas que se dan durante los diversos procesos mentales. Contrastando los resultados de los instrumentos y la definición del organismo internacional OCDE, se concluye que los estudiantes de la Universidad de la Costa han desarrollado las capacidades y habilidades destrezas ante el conocimiento de la competencias ciudadanas sin embargo la debilidad se evidencia en las actitudes, las emociones y el comportamiento, lo que es necesario fortalecer desde estas propuesta y desde la academia. La entrevista se realizó a cuatro expertos en manejo de herramientas virtuales, donde se obtuvieron los siguientes resultados: los docentes resaltaron que la plataforma Moodle era una plataforma de gestión de contenidos educativos los cuales permitieron la interactividad de los usuarios con entornos e-learning y por ser una plataforma virtual de carácter libre (free Access) las Universidades la utilizan como herramienta de apoyo para las clases, además, que la plataforma es mediadora de los procesos educativos, puesto que es un puente que promueve la interactividad y la versatilidad en referencia a las habilidades comunicativas en las que el estudiante posee la posibilidad de desarrollarse al interactuar tanto con sus compañeros como con profesores en actividades como foros o wikis donde se les da la posibilidad de mediar con el docente las inquietudes a que den lugar las diferentes clases.

Almeida, Coral y Ruiz (2014), realizaron un estudio titulado Didáctica Problematicadora para la configuración del Pensamiento Crítico en el marco de la atención a la diversidad, pretendieron contribuir a aminorar la brecha entre el proceso educativo, en el cual están inmersos los estudiantes de 5° de primaria, del instituto Champagnat de Pasto y su vida cotidiana, formando seres humanos capaces de gestionar su propio aprendizaje y sepan convivir,

manifiesten competencias afectivas, éticas y morales. Tomaron el aporte de Ennis sobre el pensamiento crítico, quien lo define como un pensamiento acertado y reflexivo, orientado en qué pensar y qué hacer. Requiere llevar a cabo acciones como las siguientes: juzgar la credibilidad de las fuentes, identificar las conclusiones, razones y supuestos, juzgar la calidad de un argumento incluyendo la aceptabilidad de sus razones, supuestos y evidencias, desarrollar una posición independiente acerca de un asunto, hacer preguntas clarificadoras adecuadas, planificar y diseñar experimentos, definir términos de manera apropiada para el contexto, tener apertura mental, tratar de estar bien informado y sacar conclusiones de forma cuidadosa y cuando se tenga la evidencia para hacerlo. Fue un estudio de tipo cuasi-experimental con un paradigma cuantitativo de tipo correlacional. Una de las técnicas utilizadas en el presente estudio fue la observación estructurada, la cual se hizo por parte de los investigadores de manera directa y sistemática, el instrumento utilizado para esta técnica fue el diario de campo, los investigadores diseñaron el instrumento con preguntas abiertas con los indicadores establecidos. El contenido del instrumento se validó a partir de una rúbrica o escala de valoración, la recolección de información se hizo en tres momentos: el pretest, durante la aplicación de la didáctica y el post-test. La muestra objeto de estudio se llevó a cabo con 40 estudiantes, entre 9 y 11 años de edad, de grado quinto de primaria del Instituto Champagnat; colegio de carácter privado. Para los resultados se trabajó con la prueba de Wilcoxon y Signos para comprobar la hipótesis, porque los datos que mostró la aplicación de la didáctica no estaban distribuidos de manera normal. El software que se utilizó fue el SPSS, el cual brindó la opción para pruebas no paramétricas y para dos muestras relacionadas, además se utilizó la prueba T-Student para identificar el porcentaje de correlación entre el pretest y el post-test y se finaliza con el análisis comparativo de los resultados obtenidos entre las cuatro habilidades de pensamiento crítico valoradas, después del

programa de intervención: didáctica problematizadora. Los resultados del estudio realizado demostraron que la didáctica problematizadora si contribuyó a la configuración de habilidades del pensamiento crítico tales como la argumentación, el análisis, la solución de problemas y la evaluación, en estudiantes de quinto de primaria del Instituto Champagnat de Pasto, ya que antes de aplicar la didáctica, tal como se registró en los datos, la mayoría de estudiantes presentaron un nivel de desempeño inadecuado que posteriormente, mejoraron significativamente . Además, con la aplicación de la didáctica problematizadora se logró desarrollar otras habilidades que estuvieron implícitas, como la observación, la interpretación, la percepción, la clasificación de ideas y preguntas, el trabajo en equipo, la expresión oral y escrita, las cuales son fundamentales dentro de los procesos de aprendizaje.

Segovia, Salazar y Erazo (2013), en su trabajo lectoescritura argumentativa y pensamiento crítico en el aula, buscaron evaluar las estrategias significativas que permitieran modificar los factores que impiden el desarrollo del pensamiento crítico desde la lectoescritura argumentativa, en los estudiantes de quinto de primaria de las instituciones educativas ciudad de pasto. Se basaron en el aporte de Paulo Freire que concibe la lectoescritura, como la lectura del mundo, ese mundo donde el participante interactúa con la otredad, en un “nicho ecológico”, compenetrados con tres aspectos como naturales, culturales y sociales. La orientación metodológica fue cualitativa, a través de la investigación acción con enfoque crítico, con un paradigma socio crítico ya que buscó transformar el pensamiento tradicional a un pensamiento crítico. Las técnicas para la recolección de la información fueron la observación en el aula y la entrevista informal. La muestra objeto de estudio estuvo conformada por 83 estudiantes de las tres instituciones y 10 docentes. Las estrategias aplicadas permitieron despertar el pensamiento crítico y argumentativo a través de la interacción y el diálogo entre los docentes y los

participantes, accediendo a la producción escrita y oral, lo que llevó a concluir que las diferentes estrategias diseñadas por las investigadoras fueron validadas satisfactoriamente.

De igual manera, Muñoz, Gamboa y Urbina (2014), realizaron una investigación titulada Formación ciudadana: discursos de educadores y estudiantes sobre las actitudes y el pensamiento crítico, orientados al ejercicio de la ciudadanía, tuvo como propósito interpretar los discursos de educadores y estudiantes sobre las actitudes y el pensamiento crítico orientados al ejercicio de la ciudadanía. Fue una investigación cualitativa hermenéutica que se realizó en la Institución Educativa de Básica y Media San Juan Bosco de la Ciudad de Cúcuta – Norte de Santander. Se utilizaron como técnicas de recolección de la información, las entrevistas semiestructuradas y los grupos focales, lo cual permitió acceder a la conciencia discursiva de los participantes. La población objeto de estudio la conformaron 18 estudiantes entre 15 y 17 años de edad, teniendo como criterio de selección aquellos con permanencia de dos o más años lectivos cumplidos, de género masculino y femenino, y 11 docentes con el mismo criterio. Dentro de los resultados de la investigación se pudieron resaltar cuatro categorías de análisis importantes que se interpretaron, entre ellos: el respeto por sí mismo y por los demás, en este aspecto los estudiantes manifestaron que conocen otros mecanismos para ganar respeto. No obstante, al primer aviso de fracaso de esos mecanismos, se recurre al uso de la fuerza violenta para presuntamente ejercer así el derecho a ser respetados, sin embargo, se hallaron discursos de resistencia que, desde lo empírico, rechazan la violencia y la deslegitiman como mecanismo válido para alcanzar el respeto, dada su inutilidad final; la gestión del conflicto, pudo encontrarse que se trascienden visiones miopes acerca del conflicto, en tanto que los informantes tienen claro que “una cosa es conflicto y otra cosa es llegar a la violencia”, refieren además, que en las prácticas pedagógicas se inculca con ahínco “tener un diálogo con la otra persona antes de recurrir a cualquier otro

método, porque les decían siempre, que la violencia genera más violencia y que ellos son seres que piensan y razonan”; el compromiso social, en este aspecto se encontró que la promoción del compromiso social y la solidaridad están mediados por el otorgamiento de prebendas como calificaciones beneficiosas y adicionales para quienes participan, dejando claro que de lo contrario no habrá participación: en las clases sí se promueve, pero se promueve es por el sentido de una nota; y por último el juicio crítico, en este aspecto los estudiantes sustentan que los docentes los enseñan a tener su propio criterio y su propio pensamiento. Se discutió un tema de la realidad social que se presenta fuera de la institución, donde los estudiantes expresaban sus dudas y cuestionaban lo que estaba ocurriendo.

Moreno (2015) en su trabajo de maestría titulado Aproximación a las competencias ciudadanas desde una pedagogía crítica en la IED Reino de Holanda, de la localidad Rafael Uribe Uribe, tuvo como propósito interpretar el término de competencias establecido por parte del Ministerio de Educación Nacional (2010), y comprender cómo operan las competencias ciudadanas desde las prácticas docentes en la IE, para poder ofrecer una perspectiva que de posibles respuestas a la crisis del clima escolar y la convivencia pacífica desde una pedagogía crítica. Resaltó este tipo de pedagogía como medio para mejorar la crisis del clima escolar, la convivencia pacífica y el desarrollo de habilidades y destrezas en los estudiantes para la solución de conflictos sociales, basándose en la teoría crítica de McLaren (1998), fundamentada como una alternativa para analizar y comprender los contextos de las sociedades y los jóvenes al interior de las aulas de clases. Fue una investigación de tipo cualitativa descriptiva, con un enfoque hermenéutico-crítico, dado que está encaminado a realizar una interpretación desde la pedagogía crítica a las realidades de los estudiantes y los docentes, a través de un estudio de casos. Se tomó como muestra 5 docentes y 5 estudiantes. Se utilizó el cuestionario cualitativo para explorar,

reconocer e identificar las opiniones, actitudes o puntos de vista que mantienen acerca de las competencias ciudadanas. Los resultados arrojados en la investigación determinaron que el 80% de los docentes consideran que no es suficiente formar en competencia, la mitad de ellos consideran que la familia debe hacerse cargo de los procesos de formación, así como las políticas estatales deben cambiar para mejora de este propósito. De igual manera, un 20% de los docentes consideran que las competencias ciudadanas no son claras y que deben desarrollarse en todos los ámbitos, otro 20% reflejaron que no saben lo que son las competencias ciudadanas y un 60% respondieron que las competencias ciudadanas implican un mayor número de competencias cognitivas, comunicativas y emocionales.

Del mismo modo, Araujo, Betancourt, Gómez, González, Pareja, (2015), investigaron acerca de la pedagogía crítica como instrumento para la transformación social. Ellos buscaron identificar si las prácticas metodológicas implementadas en la Institución Educativa Carmen de Quintana, contribuían a la concreción del pensamiento crítico en los estudiantes. Se basaron en Horkheimer y su teoría del pensamiento crítico, resaltando que la razón humana es la capacidad intelectual para el análisis instrumental de objetos naturales. Se apoyaron también en Habermas (1986), y su teoría comunicativa, desde la cual propone una teoría comprensiva para analizar a la sociedad en torno a dos formas de racionalidad: la racionalidad “sustantiva” del mundo de la vida y la racionalidad “formal” del sistema, en donde el primero expresa una dimensión interna del sujeto (cultura, sociedad y personalidad), y el segundo una perspectiva externa expresada en la estructura sistémica. Esta investigación fue de corte cualitativo, y se utilizaron como técnicas, la observación participante, la entrevista semiestructurada y la historia de vida. A partir de tales técnicas, se encontraron en los resultados, que los docentes utilizaban posiciones autoritarias y poco concertadoras, en donde la relación docente – estudiante no se

complementa sino que se contrapone. Asimismo, se observó que a pesar de que la mayoría de los docentes poseía una buena formación, no cumplían con las exigencias de la pedagogía actual, frente a las expectativas de los estudiantes.

Pudo observarse luego de la revisión de la bibliografía, que han sido varias las investigaciones que relacionaron las categorías: pensamiento crítico y competencias ciudadanas, siendo estas últimas un vehículo para fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes. Aspectos como el crecimiento moral, relaciones interpersonales, la sana convivencia y el fortalecimiento de valores, se convirtieron en ítems de estudio, ligados al fortalecimiento del pensamiento crítico; aquí predominaron las investigaciones de tipo cualitativo. Lo anterior, sin desconocer que algunos investigadores tendieron a enfocar sus estudios en el fortalecimiento del desempeño académico y de las competencias investigativas. Estas últimas variables fueron abordadas primordialmente en investigaciones de corte cuantitativo.

Puede inferirse que el desarrollo del pensamiento crítico es una competencia necesaria en la enseñanza de todas las disciplinas, una manera de aprender ligada al aprendizaje de actitudes investigativas y al desarrollo de las responsabilidades en la transformación social.

De igual forma, se observó que existen falencias en cuanto al desarrollo del pensamiento crítico, ya que a pesar de que los docentes cuentan con una buena formación, no cumplen con las exigencias de la pedagogía actual frente a las expectativas de los estudiantes. Incluso en ocasiones, se observaron posiciones poco concertadoras, contradiciendo los principios de la pedagogía crítica.

La literatura mostró de igual forma, que el desempeño docente está íntimamente relacionado con el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, y con la aplicación de

estrategias adecuadas. Es por ello por lo que se propone en diversas investigaciones, metodologías como el aprendizaje basado en problemas y el trabajo colaborativo, el desarrollo de competencias de indagación, de transformación del contexto, de responsabilidad en aprender por sí mismo, el diálogo en clase, entre otros, ocurriendo tanto en proyectos desarrollados en escuelas como en universidades. Asimismo, por ser el docente, uno de los actores fundamentales dentro del proceso de desarrollo de pensamiento crítico, se insiste en varios estudios en capacitarlos para que incluyan dentro de su didáctica de clase, las herramientas para estimular el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.

2.2 Marco Teórico

Para el análisis los factores obstaculizantes o potenciadores del desarrollo del pensamiento crítico a partir de las competencias ciudadanas, en las instituciones educativas oficiales del corregimiento de Caracolí, se hizo necesario realizar una acertada revisión bibliográfica sobre su conceptualización. Pudo encontrarse que se ha suscitado un gran interés en definir y estudiar acerca de lo que es el pensamiento crítico. La palabra crítico proviene de griego *kritikos*, que significa el que juzga; llevándolo a nuestro contexto, se entendería como un conjunto de habilidades intelectuales que llevan al individuo a realizar un juicio confiable con respecto a una afirmación o una acción (Roberts y Pastor, 1996). Diversos teóricos han expresado sus acepciones sobre este tema, y lo han relacionado con el contexto educativo.

En ese afán de promover un cambio en la educación y en la sociedad a través de un pensamiento crítico y justo, teniendo en cuenta la empatía emocional y humana, y la perseverancia, integridad y responsabilidad intelectual, los doctores Elder y Paul (2003), crearon la Fundación para el Pensamiento Crítico, marco desde el cual han realizado y apoyado, valiosos aportes en cuanto a este tema. Uno de estos aportes es la Mini guía para el Pensamiento Crítico

(Elder y Paul, 2003), en el cual expresan que el pensamiento, por ser una actividad propia de la naturaleza humana, suele ser arbitrario, parcializado, distorsionado y prejuicioso, y que parte de la calidad de vida de un individuo, depende directamente de la calidad de su pensamiento. Por ello, afirman que resulta necesario ejercitar la acción de pensar.

Definen entonces pensamiento crítico como aquella manera de pensar, en la cual el individuo mejora la calidad de su pensamiento, al apoderarse de las estructuras inherentes del acto de pensar y al someterlas a estándares intelectuales. Dicho de otra forma, el pensador crítico es el que:

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

Lo anterior, es coherente con lo expresado por uno de los principales teóricos en cuanto a pensamiento crítico, Lipman, quien expresó en su escrito *The Good Thinking* (1991) que "el pensamiento crítico es un pensamiento flexible en el sentido que reconoce que los diferentes contextos necesitan diferentes aplicaciones de reglas y principios, Lo cual supone reconocer que no hay un sólo punto de vista ni una sola perspectiva, sino que todo conocimiento y toda reflexión se hace desde perspectivas concretas, desde puntos de vista y situaciones específicas.

Por ello, el pensamiento crítico, en cuanto pensamiento sensible al contexto implica el reconocimiento de:

1. Circunstancias excepcionales o irregulares.
2. Limitaciones, contingencias o restricciones especiales en las que el razonamiento normalmente aceptable podría encontrarse prohibido.
3. Configuraciones generales.
4. La posibilidad de que la evidencia sea atípica.
5. La posibilidad de que algunos significados no se puedan trasladar de un contexto o a otro.

Asimismo, Lipman (1988) expresó que el pensamiento crítico es un pensamiento capaz y responsable ya que conduce al juicio, debido a que se apoya en los criterios. De igual forma, manifestó que es autocorrector y sensible al contexto.

Las funciones principales de los criterios son las de brindar una base para las comparaciones; el criterio se constituye como un instrumento de medición, como una herramienta para determinar el marco de referencia y las condiciones en que se emite un juicio o se realiza una valoración, de lo cual dependerá, a su vez, el valor o la verdad de tal juicio o de tal evaluación.

Sin embargo, no basta apoyarse en unos criterios determinados para poder decir que pensamos críticamente, sino que, además, debemos ser conscientes de cuáles son dichos criterios, debemos explicitar y clarificar lo mejor posible dichos criterios. En este sentido M. Lipman nos ofrece una posible lista de elementos que pueden tomarse como criterios: "patrones, leyes, estatutos, reglas, reglamentos, preceptos, requisitos, especificaciones, estipulaciones,

convenciones o acuerdos, normas, órdenes, principios, suposiciones, definiciones, ideas, metas, objetivos, pruebas, calificaciones, descubrimientos experimentales, observaciones.

Ahora bien, una lista tan amplia de posibles criterios para enjuiciar, para emitir juicios, para evaluar y valorar, para razonar y pensar sobre cómo actuar y sobre qué decidir, una tal selección implica un problema básico: ¿cómo elegir entre los diferentes criterios? y ¿cómo decidir cuál es el más adecuado? De ahí que con Lipman consideramos que es necesario encontrar unos meta-criterios que nos permitan elegir y escoger los criterios adecuados para cada situación o para cada contexto.

Por su parte, Facione (2007) y un panel de expertos compuesto por cuarenta y seis hombres y mujeres de todas partes de los Estados Unidos y de Canadá, que representaban diversas disciplinas académicas como las humanidades, las ciencias, las ciencias sociales y la educación, publicaron la obra “Pensamiento Crítico: Una Declaración de Consenso de Expertos con Fines de Evaluación e Instrucción Educativa. Ellos expresaron que “el pensamiento crítico es el proceso de juicio intencional, auto regulado, que da una consideración razonada a la evidencia, el contexto, las conceptualizaciones, los métodos y los criterios”. Para lograr este proceso, manifiestan que es necesario desarrollar las siguientes habilidades: interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y auto regulación.

En cuanto a la interpretación, la definen como comprender y expresar el significado o la relevancia de una amplia variedad de experiencias, situaciones, datos, eventos, juicios, convenciones, creencias, reglas, procedimientos o criterios. El análisis consiste en identificar las relaciones de inferencia reales y supuestas entre enunciados, preguntas, conceptos, descripciones u otras formas de representación que tienen el propósito de expresar creencia, juicio,

experiencias, razones, información u opiniones. La evaluación es definida como la valoración de la credibilidad de los enunciados o de otras representaciones que recuentan o describen la percepción, experiencia, situación, juicio, creencia u opinión de una persona; y la valoración de la fortaleza lógica de las relaciones de inferencia, reales o supuestas, entre enunciados, descripciones, preguntas u otras formas de representación. La inferencia se refiere a identificar y asegurar los elementos necesarios para sacar conclusiones razonables; formular conjeturas e hipótesis; considerar la información pertinente y sacar las consecuencias que se desprendan de los datos, enunciados, principios, evidencia, juicios, creencias, opiniones, conceptos, descripciones, preguntas u otras formas de representación”. La explicación es definida como la capacidad de presentar los resultados del razonamiento propio de manera reflexiva y coherente. Esto significa poder presentar a alguien una visión del panorama completo: “tanto para enunciar y justificar ese razonamiento en términos de las consideraciones de evidencia, conceptuales, metodológicas, de criterio y contextuales en las que se basaron los resultados obtenidos; como para presentar el razonamiento en forma de argumentos muy sólidos”. Por último, la autorregulación la definen como el monitoreo auto consciente de las actividades cognitivas propias, de los elementos utilizados en esas actividades, y de los resultados obtenidos, aplicando particularmente habilidades de análisis y de evaluación a los juicios inferenciales propios, con la idea de cuestionar, confirmar, validar, o corregir el razonamiento o los resultados propios (Facione, 2007).

Facione afirma que estas seis habilidades determinan el proceso de llevar a cabo el pensamiento crítico y diferencian a un buen pensador crítico de quien no lo es.

En este proceso complejo del pensamiento crítico, se han establecido tres niveles de desarrollo; nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico. El nivel literal es la primera etapa del

pensamiento crítico, en donde se estimula el desarrollo de los sentidos. Dentro de este nivel se identifican acciones como percibir, observar, discriminar, nombrar, emparejar y secuenciar.

Por medio de la percepción, la persona recibe información de su entorno a través de los órganos sensoriales, siendo el nivel más elemental de todo el proceso. Implica la interacción por los estímulos que llegan por los sentidos, la corteza cerebral, la mente, la personalidad del individuo, sus experiencias, entre otros. La observación se refiere a la distinción de los estímulos, que a medida que aumentan, tenemos más conciencia de ellos. La discriminación es lo que nos hace capaces de reconocer una diferencia o los aspectos de un todo, para luego comparar y contrastar. El nombrar se refiere a utilizar palabras y conceptos para reconocer entre los demás a una persona, cosa, lugar o fenómeno; este proceso trae consigo la asignación de significados para ser utilizados posteriormente. Emparejar es definido como la habilidad de reconocer e identificar objetos con características similares o parecidas. Secuenciar u ordenar se refiere a ordenar la información, ya sea en orden cronológico, alfabético o según su importancia.

Dentro del nivel inferencial se encuentran acciones como inferir, contrastar- comparar, categorizar- clasificar, describir, explicar, analizar, indicar causa y efecto, interpretar, resumir, predecir, generalizar y resolver problemas; Inferir consiste en predecir un resultado basándose en ciertas informaciones, hechos o premisas, para esto es necesario saber discernir lo real de lo irreal. Comparar consiste en examinar los objetos de estudio para reconocer los atributos para establecer semejanzas y diferencias. Categorizar, consiste en agrupar ideas u objetos, valiéndose de un criterio determinado (Facione 2007). Describir es enumerar las características de algo, y puede ir acompañada de ejemplos para dar mayor claridad. Explicar es comunicar cómo es o cómo funciona algo valiéndose de palabras o imágenes. Analizar se trata de descomponer un todo en sus partes, siguiendo criterios u orientaciones. Indicar causa y efecto consiste en vincular

la condición que genera otros hechos, siendo estos últimos, consecuencias de los primeros.

Interpretar se refiere a explicar el sentido de una situación, de llevar algo a un lenguaje más comprensible. Resumir consiste en exponer lo más importante de una idea compleja. Predecir consiste en utilizar los datos que están disponibles para formular posibles consecuencias.

Generalizar se trata de aplicar una regla para distintas situaciones. La resolución de problemas consiste en el manejo de una serie de habilidades que permiten a la persona identificar una alternativa para superar una dificultad.

En cuanto al nivel crítico, éste es el más alto desarrollo de la capacidad del pensar críticamente porque aquí los estudiantes están en condiciones de debatir, de argumentar, de evaluar, de juzgar, y de criticar utilizando todas las habilidades ya adquiridas en los niveles anteriores. En el nivel crítico encontramos acciones como debatir, argumentar, evaluar, juzgar y criticar. Debatir es la capacidad que tiene la persona para discutir sobre algo o una cosa, implica, por lo tanto, esforzarse para tener las ideas claras. Argumentar es la capacidad a través de la cual elaboramos un tipo de discurso en el que se pretende defender una posición, creencias, ideas, entre otros. La capacidad de evaluar requiere del uso de otras capacidades complejas como del análisis datos y la utilización de diversas habilidades básicas del pensamiento. A su vez, evaluar consiste en el desarrollo de la habilidad para emitir juicio a partir de considerar diversos aspectos como alcances y limitaciones, logros y vacíos.

Coherente con el fortalecimiento de este tipo de pensamiento, la revisión bibliográfica refiere acerca de la pedagogía crítica, que propone una enseñanza que permita a los estudiantes cuestionar y desafiar la dominación, así como las creencias y las prácticas que la generan. La pedagogía crítica propone una relación constante entre la teoría y la práctica, que busca alcanzar un pensamiento crítico, que implique un actuar crítico dentro de la sociedad.

La pedagogía crítica abarca una serie de conocimientos y métodos destinados a la enseñanza que trascienden a los espacios sociopolíticos y culturales de los que son partícipes las personas y cuya finalidad es transformar el sistema educativo tradicional.

Este tipo de pedagogía está fuertemente influenciada por el pedagogo Freire (2004), quien afirma que los estudiantes deben tener la posibilidad de pensar críticamente acerca de su situación educativa; esta forma de pensar que les permite reconocer las conexiones entre sus problemas individuales, las experiencias y el contexto social en el que están inmersos. Esto según su parecer, quiere decir que la pedagogía debe ser formadora de personas responsables social y políticamente, estimulando el análisis del contexto, la comprensión y solución de problemas, y desarrollando una mentalidad democrática.

El filósofo alemán Natorp (2013), desde su punto de vista de la pedagogía social, indica que la educación debe forjar la incorporación del individuo al ámbito social que le lleve al desenvolvimiento de manera positiva integral y participativa en la sociedad. Expone, asimismo, que la educación debe tener como función, la transformación de la realidad, es decir, que debe estar orientada a la consecución de una sociedad en la que imperen la racionalidad y la justicia. Llevando esto al contexto actual, se entiende que la finalidad de la educación es formar individuos participativos, competentes y en constante interacción con el mundo, y para ello debe involucrar elementos de juicio, raciocinio y creatividad, convirtiéndose el acto pedagógico en un proceso dinámico que acerque el alumno al conocimiento reflexivo.

Como puede observarse, la intencionalidad de la educación y del desarrollo de un pensamiento crítico es según diversos autores, que el individuo lo involucre en las situaciones de la vida cotidiana y sea capaz de desenvolverse como un ciudadano responsable, justo y

participativo. Estas facultades para actuar en una sociedad democrática, de una manera participativa, justa y responsable, se han englobado en el concepto de Competencias Ciudadanas.

El investigador Chaux (2004), define las Competencias Ciudadanas como los conocimientos y las habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que hacen posible que las personas participen en la construcción de una sociedad democrática, pacífica e incluyente. El autor afirma que estas habilidades se pueden desarrollar y practicar, y que si bien la escuela debe tomar parte activa en su estimulación, existen otros espacios como la familia, que también pueden colaborar al respecto. Sin embargo, por ser la escuela un espacio que reúne pequeñas sociedades se convierte en un escenario ideal para fortalecer estas capacidades. También anota que en muchas ocasiones el desarrollo de las competencias ciudadanas se da en las escuelas de manera tácita, en el llamado currículo oculto.

Indica además que, dentro del aula de clases, se pueden trabajar las competencias ciudadanas desde cualquier área, mediante la construcción participativa de normas para la convivencia; de igual forma propone mecanismos como el gobierno escolar y programas en donde el estudiante participe en la mediación de conflictos.

Por su parte, el Ministerio de Educación Nacional (2010) define las competencias ciudadanas como el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática.

De esta manera, busca mediante sus lineamientos, brindarles a los estudiantes las herramientas necesarias para que realicen aportes constructivos a su entorno y sean capaces de

resolver los problemas de la cotidianidad con el fin de tener una convivencia pacífica con las demás personas de su país o de otros países.

Asimismo, se identifican dentro de las competencias ciudadanas tres ítems fundamentales, que son: Convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática, y pluralidad cultural, identidad cultural y valoración de las diferencias.

2.2.1 Convivencia y paz.

Del mismo modo el MEN define la convivencia como aquel estado en el cual una pluralidad de individuos diversos y diferentes interactúa entre sí, en términos de reconocimiento, tolerancia e imparcialidad, pudiendo así vivir unos con otros de manera pacífica y segura.

Por tal razón la finalidad que se traza, es transformar a la humanidad para que aprenda a convivir de manera pacífica, armónica y constructiva que resuelva los conflictos sin agresión, y que por medio del diálogo encuentre la salida a dichos problemas.

2.2.2 Participación y Responsabilidad Democrática.

Está orientada hacia la toma de decisiones en diversos contextos, teniendo en cuenta que dichas decisiones deben respetar, tanto los derechos fundamentales de los individuos, como los acuerdos, las normas, las leyes y la Constitución que rigen la vida en comunidad. Ministerio de Educación Nacional.

Pluralidad Cultural, Identidad Cultural y Valoración De Las Diferencias.

En Ministerio de Educación Nacional (2010) define la pluralidad cultural como la ideología o modelo de organización social que afirma la posibilidad de convivir armoniosamente en sociedades, grupos o comunidades étnicas, culturales, religiosas o lingüísticamente diferentes.

Asimismo, explica que la identidad cultural es el conjunto de valores, orgullos, tradiciones, símbolos, creencias y modos de comportamiento que funcionan como elementos dentro de un grupo social y que actúan para que los individuos que lo forman puedan fundamentar su sentimiento de pertenencia que hacen parte de su diversidad.

La valoración de las diferencias se explica como el respeto a la diversidad étnica y cultural, la educación cívica apoyada en la ciudadanía plena y extendida, la pertinencia curricular frente a distintas realidades sociales y culturales con que llegan los niños a las escuelas, así como el fomento a prácticas comunicativas basadas en el respeto al otro y la reciprocidad en la comprensión.

La revisión de la literatura deja de manifiesto la complejidad acerca de todos los procesos que involucran el desarrollo del pensamiento crítico, y a su vez, el interés que ha despertado en el ámbito de la investigación y la importancia que ha venido cobrando dentro del acto pedagógico. Para el desarrollo del presente trabajo de investigación y teniendo en cuenta las posturas de los autores con respecto a las acciones que involucran el pensamiento crítico, se decidió operacionalizar cuatro acciones relevantes dentro de este proceso, que están considerablemente relacionadas con el fortalecimiento de las competencias ciudadanas, estas cuatro acciones fueron: Interpretación, análisis, evaluación y resolución de problemas, los cuales se constituyeron en subcategorías de estudio.

2.3 Marco Legal

La presente investigación está sustentada en primera medida en la Constitución Política Colombiana (1991), que en el artículo 67, expresa que la educación tiene una función social, y que constituye un derecho de la persona y un servicio público que busca el acceso al

conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. De igual manera establece que la educación formará al ciudadano colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; También está estipulado en ese mismo artículo que le corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos.

En relación con este artículo de la Constitución, la Ley General de Educación (1994) establece en su artículo número cinco, los Fines de la educación, dentro de los cuales se encontraron varios de suma pertinencia para la presente investigación, ya que relacionan el proceso de la educación con la formación crítica del ciudadano colombiano.

Cobraron especial importancia para las intenciones del presente trabajo el fin número seis, que expresa que la educación debe propender por el estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad. Igualmente, importante resulta el fin número nueve, ya que establece que la educación debe buscar el desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.

De igual forma, el fin número dos reza que la educación debe propender por la formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad. El tercer fin de la educación es la formación para facilitar la

participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación.

Otros de los fines coherentes con el presente trabajo son la adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber y la adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y la defensa del patrimonio cultural de la Nación.

Por otro lado, en el artículo 14 de la Ley General de Educación, se expresa que en todos los establecimientos oficiales o privados que ofrezcan educación formal es obligatorio en los todos los niveles educativos, el estudio, la comprensión y la práctica de la Constitución y la instrucción cívica, de conformidad con el artículo 41 de la Constitución Política. Asimismo, es obligatoria la educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación en los valores humanos, incorporándose al currículo y desarrollándose a través de todo el plan de estudios.

En el año 2013 se reglamenta la Ley 1620, que crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar”, reconociendo que el Gobierno Nacional tiene como reto, la formación para el ejercicio activo de la ciudadanía y de los Derechos Humanos, a través de una política que promueva y fortalezca la convivencia escolar, precisando que cada experiencia que los estudiantes vivan en los establecimientos educativos, es definitiva

para el desarrollo de su personalidad y marcará sus formas de desarrollar y construir su proyecto de vida. Y que de la satisfacción que cada niño y joven alcance y del sentido que, a través del aprendizaje, le dé a su vida, depende no sólo su bienestar sino la prosperidad colectiva.

Por otra parte, el decreto 1075 define que el Ministerio de Educación Nacional, tiene entre sus objetivos diseñar estándares que definan el nivel fundamental de calidad de la educación que garantice la formación de las personas en convivencia pacífica, participación y responsabilidad democrática, así como en valoración e integración de las diferencias para una cultura de derechos humanos y ciudadanía en la práctica del trabajo y la recreación para lograr el mejoramiento social, cultural, científico y la protección del ambiente.

De esta manera, se sustentó la presente investigación bajo el marco legal de la política colombiana, que reconoce la importancia de la formación holística dentro de las instituciones educativas, valorando el respeto a los derechos humanos, la participación democrática y la sana convivencia, desarrollada desde una postura crítica de las situaciones cotidianas.

Tabla 2

Operacionalización de Categorías

Objetivos	Categorías	Subcategorías	Propiedades: En el quehacer pedagógico se promueve el desarrollo de los siguientes aspectos:
General Analizar los factores obstaculizantes o potenciadores	Pensamiento Crítico: “Proceso de juicio intencional, auto regulado, que da una consideración razonada a la	Interpretación: Proceso de comprender y expresar el significado o la relevancia de una amplia	•Comprensión de situaciones y eventos en la vida cotidiana. •Expresión de significado de

<p>del desarrollo del pensamiento crítico a partir de las competencias ciudadanas, en las Instituciones Educativas Oficiales del Corregimiento de Caracolí.</p>	<p>evidencia, el contexto, las conceptualizaciones, los métodos y los criterios” (Facione, 1990).</p>	<p>variedad de experiencias, situaciones, datos, eventos, juicios, convenciones, creencias, reglas, procedimientos o criterios.</p>	<p>diversas experiencias.</p> <ul style="list-style-type: none"> •Identificación de la relevancia de creencias, reglas y criterios. •Establecimiento de relaciones entre preguntas y conceptos, orientados a la sana convivencia.
<p>Objetivos específicos:</p> <p>Develar la coherencia de los contenidos curriculares de las instituciones educativas Juan Domínguez Romero y La Aguada, con las competencias ciudadanas que establece el Ministerio de Educación Nacional.</p>		<p>Análisis: Acto de identificar las relaciones de inferencia reales y supuestas entre enunciados, preguntas, conceptos, descripciones u otras formas de representación que tienen el propósito de expresar creencia, juicio, experiencias, razones, información u opiniones.</p> <p>Resolución de Problemas: manejo de una serie de habilidades que permiten a la persona identificar una alternativa para superar una dificultad.</p> <p>Evaluación: Habilidad para emitir juicios a partir de considerar diversos</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Expresión de juicios, razones y opiniones. •Identificación de alternativas para superar una dificultad. •Elaboración de un plan de acción para la solución de un problema. •Toma de decisiones acertadas frente a las situaciones problema. •Consideración de aspectos de situaciones de la vida cotidiana. •Emisión de juicios demostrando imparcialidad frente a las situaciones problema.

		aspectos como alcances y limitaciones, logros y vacíos.	•Autoevaluación de la participación en la solución de situaciones problema.
Caracterizar las acciones docentes en el aula, que obstaculicen o favorezcan el desarrollo del pensamiento crítico relacionado con las competencias ciudadanas en las instituciones educativas Juan Domínguez Romero y La Aguada del corregimiento de Caracolí. Proponer estrategias que fortalezcan el desarrollo del pensamiento crítico a partir de las competencias ciudadanas, en las Instituciones Educativas Oficiales del Corregimiento de Caracolí.	Competencias Ciudadanas: Conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática.	Convivencia y paz: Consideración de los demás y, de cada persona como ser humano. Participación y responsabilidad democrática: Toma de decisiones en diversos contextos, teniendo en cuenta que dichas decisiones deben respetar, tanto los derechos fundamentales de los individuos, como los acuerdos, las normas, las leyes y la Constitución que rigen la vida en comunidad. Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias: Reconocimiento y disfrute de la enorme diversidad humana.	•Demostración de comportamientos asertivos. •Generación de ambientes de convivencia armoniosa. • Conservación de relaciones interpersonales basadas en el respeto y la tolerancia. •Respeto por los derechos fundamentales de los individuos. •Cumplimiento de normas, leyes y la Constitución, que rigen la vida en comunidad. •Toma de decisiones en diversos contextos. •Reconocimiento de la diversidad humana. •Valoración de las diferencias de

Tienen, a la vez los individuos en
como límite, los la sociedad.
derechos de los
demás.

Fuente: Elaboración propia.

Capítulo III: Marco Metodológico

El presente capítulo describe el tipo de investigación, también se explican las distintas técnicas e instrumentos que se utilizaron para dar cumplimiento a los objetivos de la investigación.

3.1 Tipo de Investigación

Tal como se definió en los objetivos de la investigación, el presente estudio buscó analizar los factores obstaculizantes o potenciadores del desarrollo del pensamiento crítico a partir de las competencias ciudadanas, en las Instituciones Educativas Oficiales del Corregimiento de Caracolí. Se realizó una investigación de tipo cualitativo. Este tipo de investigación estudia la calidad de las actividades, relaciones, asuntos, medios o instrumentos en una determinada situación o problema. La investigación cualitativa procura lograr una descripción holística, es decir, que intenta analizar exhaustivamente, con sumo detalle, un asunto o actividad en particular (Vera, 2008). De igual manera Cerda (2011) explica la investigación cualitativa como aquella que hace alusión a características, atributos o facultades no cuantificables que pueden describir, comprender o explicar los fenómenos sociales o acciones de un grupo o del ser humano.

González (2013) brinda una descripción muy pertinente y manifiesta que la investigación cualitativa tiene como propósito la construcción de conocimiento sobre la realidad social, a partir de las condiciones particulares y la perspectiva de quienes la originan y la viven; por tanto,

metodológicamente implica asumir un carácter dialógico en las creencias, mentalidades y sentimientos, que se consideran elementos de análisis en el proceso de producción y desarrollo del conocimiento con respecto a la realidad del hombre en la sociedad de la que forma parte. En concordancia de lo expresado por González; el fin de la investigación cualitativa según Martínez (2011), es llegar a la comprensión o la interpretación de la realidad humana y así mismo de la realidad social, con un interés práctico, con el objetivo de enmarcar y dirigir la acción humana y su verdad subjetiva, obteniendo de esta manera entendimiento de la singularidad de los individuos y de los grupos.

3.2 Enfoque Epistemológico

La presente investigación se abordó desde un enfoque introspectivo vivencial. Tal enfoque es coherente con la presente investigación, debido a que, el conocimiento es producto de las interpretaciones socioculturales, de una realidad de conciencia subjetiva. La tesis esencial del enfoque introspectivo vivencial plantea que el conocimiento carece, en cuanto tal, de un estatuto objetivo, universal e independiente (no tiene carácter de ‘constante’ con respecto a las ‘variables’ del entorno), sino que, al contrario, varía en dependencia de los estándares socioculturales de cada época histórica (Camacho, 2003).

3.3 Tipo de Estudio

El presente estudio es de tipo interpretativo, ya que busca comprender la conducta de las personas estudiadas, lo cual se logra cuando se interpretan los significados que ellas le dan a su propia conducta y a la conducta de los otros, como también a los objetos que se encuentran en sus ámbitos de convivencia. Asimismo, busca informar acerca de lo que debería suceder, buscando mejorar el resultado esperado.

3.4 Técnicas

Para la obtención de información se utilizaron como técnicas de investigación la observación en el aula, análisis documental de las áreas de humanidades y ciencias sociales, las entrevistas no estructuradas. Se escogieron estas técnicas ya que, por sus características, no limitan las respuestas de los actores y permiten profundizar en sus opiniones, lo cual resulta muy útil en un estudio de tipo cualitativo.

La observación participante es una técnica de investigación que permite observar sistemáticamente, eventos, comportamientos y artefactos en el escenario social elegido para ser estudiado (Kawulich, 2005). Su finalidad genérica es obtener información sobre la cultura de ese grupo o población y, en lo concreto, pretende descubrir las pautas de conducta y comportamiento (formas de relación e interacción, actividades, formas de organización, etc.) serie de actividades durante el tiempo que dedica a observar a los sujetos objeto de observación, en sus vidas diarias y participar en sus actividades para facilitar una mejor comprensión. Para ello es necesario acceder a la comunidad, seleccionar las personas clave, participar en todas las actividades de la comunidad que sea posible (Campoy, 2009). Esta herramienta fue aplicada para obtener información a partir de los actos pedagógicos de los docentes de las instituciones educativas oficiales del corregimiento de Caracolí, y de esta forma, analizar si sus acciones iban encaminadas a fortalecer el proceso de pensamiento crítico dentro de las escuelas.

La entrevista no estructurada tiene como cometido obtener información sobre los temas que se desean abordar, dejando que el entrevistado desarrolle su visión y mantenga la iniciativa de la conversación. El entrevistador se limita a animarlo o incitarlo en algún tema punto que considere de especial importancia o interés, y lo controla para evitar divagaciones en aspectos irrelevantes para la investigación (Corbetta, 2003). Al igual que la técnica anterior, fue aplicado

a la muestra escogida de docentes de las instituciones educativas oficiales del corregimiento de Caracolí.

3.5 Instrumentos

Para la presente investigación se utilizaron como instrumentos de investigación el registro de observación (Ver anexo D), matriz de análisis documental (Ver anexo F), el guión de entrevistas (Ver anexo E). Luego de su elaboración, los instrumentos fueron enviados a tres expertos para su validación, quienes los aprobaron luego de hacer breves recomendaciones, las cuales fueron tenidas en cuenta.

3.6 Escenario

Instituciones educativas del corregimiento de Caracolí, zona rural del municipio de Malambo, Atlántico. Éstas son: Institución Educativa Técnico Agrícola Juan Domínguez Romero Sede 1, Institución Educativa La Aguada.

Actores

Se escogieron seis docentes de las áreas de humanidades y ciencias sociales de básica secundaria y media de las instituciones educativas del corregimiento de Caracolí. El criterio de selección fue de tipo no probabilístico. Este tipo de selección es utilizada muy frecuentemente en las investigaciones de tipo cualitativo, ya que la intención no es la cuantificación ni la estandarización, sino la calidad y la profundidad de la información, por lo cual exige una acertada escogencia de los actores con determinadas características, a criterio de los investigadores (Hernández, R., 2009).

Tabla 3.

Operacionalización de Categorías con Técnicas e Instrumentos

Objetivos	Categorías	Subcategorías	Propiedades: En el quehacer pedagógico se promueve el desarrollo de los siguientes aspectos:	Técnicas	Instrumento	Unidad de análisis
General	Pensamiento Crítico: “Proceso de juicio intencional, auto regulado, que da una consideración razonada a la evidencia, el contexto, las conceptualizaciones, los métodos y los criterios” (Facione, 1990).	Interpretación: Proceso de comprender y expresar el significado o la relevancia de una amplia variedad de experiencias, situaciones, datos, eventos, juicios, convenciones, creencias, reglas, procedimientos o criterios.	<ul style="list-style-type: none"> •Comprensión de situaciones y eventos en la vida cotidiana. •Expresión de significado de diversas experiencias. •Identificación de la relevancia de creencias, reglas y criterios. •Establecimiento de relaciones entre preguntas y conceptos, orientados a la sana convivencia. •Expresión de juicios, razones y opiniones. •Identificación de alternativas para superar una dificultad. •Elaboración de un plan de acción para la solución de un problema. 	<ul style="list-style-type: none"> •Análisis documental •Entrevista •Observación 	<ul style="list-style-type: none"> •Matriz de análisis •Guion de entrevista •Lista de cotejo 	<ul style="list-style-type: none"> •Planes de clases •Docentes •Sesiones de interacción pedagógica
Analizar los factores obstaculizantes o potenciadores del desarrollo del pensamiento crítico a partir de las competencias ciudadanas, en las Instituciones Educativas Oficiales del Corregimiento de Caracolí.				Análisis: Acto de identificar las relaciones de inferencia reales y supuestas entre enunciados, preguntas, conceptos, descripciones u otras formas de representación que tienen el propósito de expresar creencia, juicio, experiencias, razones,	<ul style="list-style-type: none"> •Análisis documental •Entrevista •Observación 	<ul style="list-style-type: none"> •Matriz de análisis •Guion de entrevista •Lista de cotejo
Objetivos específicos:						
Develar la coherencia de los contenidos curriculares de las instituciones educativas						
Juan Domínguez Romero y La Aguada, con las						

competencias ciudadanas que establece el Ministerio de Educación Nacional.		información u opiniones.	<ul style="list-style-type: none"> •Toma de decisiones acertadas frente a las situaciones problema. 	<ul style="list-style-type: none"> •Análisis documental •Entrevista 	<ul style="list-style-type: none"> •Matriz de análisis •Guion de entrevista 	<ul style="list-style-type: none"> •Planes de clases •Docentes
		Resolución de Problemas: manejo de una serie de habilidades que permiten a la persona identificar una alternativa para superar una dificultad.	<ul style="list-style-type: none"> •Consideración de aspectos de situaciones de la vida cotidiana. •Emisión de juicios demostrando imparcialidad frente a las situaciones problema. 	<ul style="list-style-type: none"> •Observación 	<ul style="list-style-type: none"> •Lista de cotejo 	<ul style="list-style-type: none"> •Sesiones de interacción pedagógica
		Evaluación: Habilidad para emitir juicios a partir de considerar diversos aspectos como alcances y limitaciones, logros y vacíos.	<ul style="list-style-type: none"> •Autoevaluación de la participación en la solución de situaciones problema. 	<ul style="list-style-type: none"> •Análisis documental •Entrevista •Observación 	<ul style="list-style-type: none"> •Matriz de análisis •Guion de entrevista •Lista de cotejo 	<ul style="list-style-type: none"> •Planes de clases •Docentes •Sesiones de interacción pedagógica
Caracterizar las acciones docentes en el aula, que obstaculicen o favorezcan el desarrollo del pensamiento crítico relacionado con las competencias ciudadanas en las instituciones educativas Juan Domínguez Romero y La Aguada del corregimiento de Caracolí.	Competencias Ciudadanas: Conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática.	Convivencia y paz: Consideración de los demás y, de cada persona como ser humano. Participación y responsabilidad democrática: Toma de decisiones en diversos contextos, teniendo en cuenta que dichas decisiones deben respetar, tanto los derechos fundamentales	<ul style="list-style-type: none"> •Demostración de comportamientos asertivos. •Generación de ambientes de convivencia armoniosa. • Conservación de relaciones interpersonales basadas en el respeto y la tolerancia. •Respeto por los derechos fundamentales de los individuos. 	<ul style="list-style-type: none"> •Análisis documental •Entrevista •Observación 	<ul style="list-style-type: none"> •Matriz de análisis •Guion de entrevista •Lista de cotejo 	<ul style="list-style-type: none"> •Planes de clases •Docentes •Sesiones de interacción pedagógica

Proponer estrategias que fortalezcan el desarrollo del pensamiento crítico a partir de las competencias ciudadanas, en las Instituciones Educativas Oficiales del Corregimiento de Caracolí.	de los individuos, como los acuerdos, las normas, las leyes y la Constitución que rigen la vida en comunidad.	<ul style="list-style-type: none"> •Cumplimiento de normas, leyes y la Constitución, que rigen la vida en comunidad. •Toma de decisiones en diversos contextos. 			
	Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias: Reconocimiento y disfrute de la enorme diversidad humana. Tienen, a la vez como límite, los derechos de los demás.	<ul style="list-style-type: none"> •Reconocimiento de la diversidad humana. •Valoración de las diferencias de los individuos en la sociedad. 	<ul style="list-style-type: none"> •Análisis documental •Entrevista •Observación 	<ul style="list-style-type: none"> •Matriz de análisis •Guion de entrevista •Lista de cotejo 	<ul style="list-style-type: none"> •Planes de clases •Docentes •Sesiones de interacción pedagógica

Fuente: Elaboración propia.

Capítulo IV

Análisis de Resultados

A continuación, se expondrá la información recolectada por medio de los instrumentos, discriminada en las categorías y subcategorías de estudio. Para el análisis se llevó a cabo el siguiente proceso. En primera medida, se aplicó una matriz de análisis documental, la cual verificó si se consignaban en los planes de estudio, actividades que desarrollaran las categorías y subcategorías (ver anexo F).

Para la entrevista se diseñaron tres preguntas generadoras, que involucraban propiedades que hacen parte de las subcategorías. Las entrevistas fueron grabadas y posteriormente

transcritas y analizadas, observando y detallando los criterios de cada subcategoría (ver anexo E).

Finalmente, se aplicó una matriz de lista de cotejo, con los mismos criterios de las entrevistas, en la cual se referenciaba la presencia o ausencia de cada uno de ellos en los actos pedagógicos y la explicación de los hallazgos (ver anexo D).

4.1 Pensamiento Crítico.

Luego de realizar el análisis de los planes de estudio de los seis docentes escogidos, se logró observar que en cuanto a la subcategoría Interpretación, todos los planes consignan actividades que apuntan a desarrollar esta capacidad en los estudiantes. Se encontraron plasmadas actividades tales como lecturas, talleres, disertaciones, ensayos, elaboración de textos escritos, socialización de videos. De igual forma, se muestra en las diferentes programaciones, que se contemplan situaciones de la vida cotidiana para llevar a cabo la estimulación de tales procesos de interpretación; esto se constituye un factor potenciador del desarrollo del pensamiento crítico.

Sin embargo, esta información contrasta un poco con lo expresado por los mismos docentes en las entrevistas. La mayor parte no hizo mención de actividades que buscaran el desarrollo de la capacidad de interpretación en los estudiantes. Sólo el docente 2 del área de Lengua Castellana, expresó que utilizaba diferentes tipos de textos para que los estudiantes interpretaran los contenidos. Por su parte, la docente 5, del área de Sociales, expresó que los estudiantes eran bastante memorísticos y que les costaba realizar actividades que involucraran procesos de interpretación. No obstante, se debe resaltar que todos los docentes manifestaron que involucran eventos de la vida cotidiana dentro de las clases, y coincidieron en afirmar que el

estudiante se siente más motivado hacia la participación si se incluyen temáticas relacionadas con su entorno. Por tratarse de un área rural, ellos afirman que incluyen elementos y situaciones acordes con la realidad de los estudiantes. La docente 6, también del área de Lengua Castellana, afirmó que en ocasiones debe variar un poco la planeación para motivar a los estudiantes en torno a la clase.

En los actos pedagógicos, no se evidencian constantemente las situaciones donde se promueva la comprensión de eventos de la vida cotidiana, ni la expresión de los significados de diversas experiencias. Mucho menos frecuente se observó la identificación de la relevancia de creencias, reglas o criterios. Las clases se centraron primordialmente en los contenidos, y deja de un lado el desarrollo de competencias en el alumnado. Cabe resaltar que Lipman (1988) manifiesta que para desarrollar un pensamiento crítico debe apoyarse en la identificación de los criterios, por ello, se hace necesario dentro de los actos pedagógicos desarrollar actividades que promuevan posturas que conlleven a emitir juicios basándose en tales criterios. La falta de actividades que promuevan la identificación de criterios se convierte en un factor obstaculizante para desarrollar el pensamiento crítico.

En cuanto a la capacidad de análisis, en los planes de estudio se pudo apreciar que todos los docentes consignan actividades tales como lecturas, ensayos, exposiciones, talleres, trabajos grupales, y socializaciones de películas y videos. Tal como en la subcategoría anterior, esta información pierde coherencia con lo expresado en las entrevistas de los docentes. Ellos enfatizan en lo que se refiere a contenidos programáticos, y omiten el establecimiento de relaciones entre diversos aspectos o situaciones. Sólo uno de los docentes entrevistados expresó que realizaba actividades tales como escudriñar dentro de los textos narrativos, y analizar la manera de actuar de los personajes. También expresó que propone comparaciones con la vida

cotidiana y que utiliza mucho el trabajo colaborativo dentro de las clases, por medio de sociodramas u otro tipo de actividades que exijan trabajo en equipo. La observación de los actos pedagógicos mostró que las actividades van encaminadas a desarrollar los contenidos y que el establecimiento de relaciones entre preguntas y conceptos va orientado mayormente hacia la memorización de los ejes temáticos. Lo anterior contrasta con lo que afirma Facione (2007) que define el análisis como el establecimiento de relaciones entre enunciados, preguntas, conceptos y descripciones con el fin de expresar juicios u opiniones. Lo anterior deja en evidencia que existen falencias en los actos pedagógicos observados, convirtiéndose esta situación en un factor obstaculizante.

En la subcategoría de Resolución de Problemas, en las planeaciones de los docentes, no fue constante el establecimiento de actividades que apuntaran a esta capacidad dentro del pensamiento crítico. Incluso, hubo planeaciones en donde no se vio consignada ninguna actividad que buscara estimular esta capacidad. Sólo uno de los planes, consigna actividades tendientes a estimular la resolución de problemas. Sin embargo, en las entrevistas realizadas, los docentes manifestaron que involucran en clase situaciones de la vida cotidiana para estimular la capacidad de la resolución de problemas, y que lo relacionan con los contenidos programáticos, sobre todo en áreas como ética, competencias ciudadanas y cátedra para la paz. Ellos manifiestan que toman en cuenta el contexto de los estudiantes, para llevar al aula de clases, situaciones o problemas que se puedan presentar para que ellos analicen cada evento y propongan soluciones al respecto. Algunas de las actividades realizadas que mencionaron, fueron exposiciones de casos, debates, obras de teatro, entre otras. En la observación de los actos pedagógicos pudo evidenciarse que muy poco se trabaja la capacidad de exponer alternativas de solución a un problema, y en ese orden de ideas, tampoco a seleccionar una alternativa correcta analizando

ciertos criterios. Tal como se ha descrito en las subcategorías anteriores, las clases van enfocadas mayoritariamente hacia los contenidos académicos, dejando a un lado la estimulación de competencias, y no se observaron actividades que buscaran desarrollar habilidades que permitieran a los educandos identificar alternativas para superar una dificultad, tal como lo expresa Facione (2007).

En lo que respecta a la evaluación, los planes de área no evidencian actividades tendientes a estimular la consideración de aspectos de la vida cotidiana, a la emisión de criterios con imparcialidad, ni a la autoevaluación. No obstante, al entrevistar a los docentes, estos manifestaron que, dentro de sus clases, estimulan esta capacidad, muy íntimamente ligada con la resolución de problemas. Varios educadores coincidieron en que propician ejercicios de autoevaluación, llevando a las clases situaciones de la vida cotidiana y del contexto escolar. Al igual que la subcategoría anterior, expresaron que utilizan la reflexión, el estudio de casos, los debates, lecturas e incluso gráficas. Los docentes coincidieron también en que la oralidad era fundamental para desarrollar este tipo de capacidad. Sin embargo, al confrontar esta información con la práctica, se observó que en los actos pedagógicos el hecho de tomar en cuenta aspectos y situaciones de la vida cotidiana, no se evidenciaba en la mayoría de los docentes. En cuanto a la emisión de juicios tomando en cuenta criterios o argumentos, y realizar procesos de autoevaluación, no se observaron acciones dentro de los actos pedagógicos. Debe tenerse en cuenta que la capacidad de evaluar requiere del uso de otras capacidades complejas como el análisis de datos y la utilización de habilidades básicas del pensamiento (Facione 2007).

Estos resultados con respecto al pensamiento crítico son coherentes con Parra (2013) que consigna en las conclusiones de su investigación que los maestros deben facilitar más la crítica y la argumentación reflexiva en aula, que no utilizan con frecuencia estrategias que estimulen el

pensamiento crítico en sus clases, y que deben organizar de una mejor manera los contenidos de sus clases para desarrollar las habilidades del pensamiento crítico. Asimismo, Mora y Parra (2015) manifestaron que los docentes por lo general obvian abordar los procesos de pensamiento desde la planificación de las clases, y recomendaron capacitarlos para que, dentro de su didáctica de clase, incluyan las herramientas de metacognición y autorregulación del conocimiento.

4.2 Competencias Ciudadanas

En cuanto a la categoría Competencias Ciudadanas, se encontraron los siguientes resultados.

En la subcategoría Convivencia y Paz, se observan en las planeaciones de los docentes, que algunas temáticas y actividades están direccionadas hacia la construcción de ambientes armoniosos y de una sana convivencia. Sí logran observarse actividades tendientes a la identificación del otro como ser humano, a la comunicación asertiva, y a las relaciones interpersonales basadas en el respeto y la tolerancia. En las entrevistas realizadas a los docentes, estos manifestaron que era imprescindible educar en torno a la convivencia y la paz, porque un buen aprendizaje dependía mucho de un buen ambiente dentro del aula de clases. La Docente 1 afirmó: *“...con toda seguridad puedo decir que se debe trabajar esto, porque no hay un ambiente de estudio, un ambiente académico, dentro de un aula de clases, sino se da esa sana convivencia, cuando los estudiantes están en un conflicto o pasó algo en la clase anterior y uno ingresa al aula de clases, uno debe buscar la manera de crear ese ambiente de sana convivencia, resolver la situación rápidamente”*. Al observar las sesiones de clase, pudo encontrarse que, en efecto, se procura por mantener un ambiente de sana convivencia con el fin de facilitar los procesos de aprendizaje. En todos los casos observados, se trabajó esta

subcategoría de manera tácita dentro de los actos pedagógicos, muy relacionado con el manejo de la disciplina por parte de cada docente.

En cuanto a la Participación y Responsabilidad Democrática, se observó en las planeaciones de los docentes, que estos sí consignaban actividades que propendían por la estimulación de ambientes de respeto hacia otros individuos, el establecimiento y cumplimiento de normas y la toma de decisiones en contextos diversos, por medio de reflexiones y análisis de casos. Lo anterior fue coherente con lo expresado por los docentes en las entrevistas, en donde aseguraron dar especial importancia a este ítem. El docente 2 expresó: *“Yo formo grupos de trabajo, la investigación la hacen es por grupos de trabajo, y a veces ya después sí se evalúan individualmente, pero muchos trabajos, tanto en la fase de exploración, como en la fase estructuración, lo hacemos colectivamente porque ahí ellos se ayudan mucho, entonces en ese proceso de colaboración, creo yo que estamos aplicando muchas recomendaciones para que se cree compañerismo, colaboración, cooperación, respeto, lenguaje adecuado, se manifiesten los liderazgos, etc.”*. En la observación de clases se observó que los docentes sí propiciaban, ambientes de participación, aunque en algunos de los casos, se observó irrespeto en el manejo la palabra. No se observó actividades tendientes a la toma de decisiones.

En la subcategoría Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias, se observó que pocas planeaciones incluían actividades que buscaran la valoración de la diversidad humana y el respeto a las diferencias. Lo anterior fue coherente con las entrevistas, ya que en sus respuestas los docentes no manifestaron que trabajaran actividades con respecto a esta subcategoría. Asimismo, en la observación de las clases, no se observaron prácticas tendientes a este ítem.

Comparando estos resultados con el estado del arte, se observó que Muñoz, Gamboa y Urbina (2013) coinciden en tanto manifiestan que en las prácticas pedagógicas se inculca el diálogo con la otra persona, el respeto, la solidaridad y el compromiso social. De igual forma, los resultados con respecto a competencias ciudadanas son coherentes con lo expresado por Chau, quien indica que el manejo de las competencias ciudadanas suele darse en las escuelas de manera tácita, y es por ello por lo que en ocasiones no se ve consignado en los planes de área explícitamente, pero sí es observable en los actos pedagógicos. De igual forma Natorp (2013), expresa que la educación debe buscar que el individuo se incorpore al ámbito social de manera que se desenvuelva de una manera participativa e integral, así mismo, afirma que la educación debe llevar a transformar la realidad en busca de una sociedad justa y racional.

Con base en los anteriores resultados se obtuvieron las conclusiones consignadas en el siguiente capítulo.

Capítulo V

Conclusiones y Recomendaciones

5.1 Conclusiones

Acorde con los objetivos planteados, el presente estudio buscó analizar los factores obstaculizantes o potenciadores del desarrollo del pensamiento crítico a partir de las competencias ciudadanas, en las instituciones educativas oficiales del corregimiento de Caracolí y a partir de dicho análisis, proponer estrategias que fortalezcan el desarrollo del pensamiento crítico a partir de las competencias ciudadanas. Para ello, se aplicaron una serie de instrumentos que permitieron obtener información profunda al respecto.

En primera instancia, puede evidenciarse que existe un divorcio entre la teoría y la práctica, en cuanto a la labor docente con respecto al desarrollo del pensamiento crítico. A pesar de que todos los docentes entrevistados reconocen la importancia de desarrollar estas habilidades de pensamiento, de manera que trasciendan para convertir al estudiante en un ciudadano responsable, justo y participativo, y que aseguran aplicar constantemente, actividades para estimular estas capacidades, el análisis de sus planeaciones deja ver que en cuanto a la resolución de problemas y a la evaluación, sólo uno de ellos planea sus actos pedagógicos incluyendo actividades que desarrollen dichas capacidades.

Esta falencia en la planeación curricular, se materializa en los actos pedagógicos, ya que estos no abordan actividades tendientes a desarrollar habilidades de pensamiento crítico. Las clases se enfocan en el desarrollo de los contenidos programáticos, e incluyen muy pocas actividades para estimular las habilidades de resolución de problemas y evaluación.

Con respecto a las competencias ciudadanas, en las planeaciones sí se consignan algunas actividades para su fortalecimiento, aunque en muchas ocasiones se hallan de manera tácita.

Las competencias que son tenidas en cuenta en mayor medida en las planeaciones, son convivencia y paz, y participación y responsabilidad democrática, tal como lo establece el Ministerio de Educación Nacional; sin embargo, en cuanto a la subcategoría, pluralidad, identidad y valoración de las diferencias, se hizo evidente su poca presencia dentro los planes curriculares.

Para los docentes, los procesos de aprendizaje se deben llevar a cabo en ambientes basados en el respeto y la tolerancia, y por ello, es imperativo incentivar la participación democrática por medio de equipos de trabajo, debates, ejercicios de investigación, entre otros.

Sin estas condiciones, no pueden gestarse cambios significativos en los estudiantes.

Efectivamente, Moreno y Velásquez (2017) sustentan que las clases deben aumentar la motivación y el gusto por aprender, por medio de actividades que incentiven el razonamiento lógico, la reflexión y el trabajo en equipo.

En el contexto del corregimiento de Caracolí, se identificaron los siguientes aspectos potenciadores del desarrollo del pensamiento crítico relacionados con las competencias ciudadanas:

- Planeación curricular coherente con lo establecido por el Ministerio de Educación Nacional con respecto a las competencias ciudadanas, específicamente convivencia y paz, y participación y responsabilidad democrática.
- Planeación curricular que incluye actividades que buscan el desarrollo de las capacidades de interpretación y análisis, dentro del pensamiento crítico.
- Reconocimiento por parte de los docentes de la importancia de desarrollar las habilidades del pensamiento crítico, mediante sus actos pedagógicos.
- Utilización de ciertas estrategias para estimular las habilidades del pensamiento crítico, tales como proyección de videos para construir conceptos a partir de ellos, y la dramatización de historias con variaciones por parte de los estudiantes.
- Aplicación de estrategias institucionales para generar sana convivencia.

Asimismo, se identificaron los siguientes factores obstaculizantes:

- Planeación curricular que consigna muy pocas actividades concernientes a la resolución de problemas y a la evaluación.

- Planeación curricular que no consigna actividades que busquen incentivar la pluralidad y la valoración de las diferencias.
- Poca inclusión de actividades que busquen desarrollar las habilidades del pensamiento crítico, en las subcategorías resolución de problemas y evaluación, basándose primordialmente en los contenidos.
- Poca inclusión de actividades que busquen incentivar la pluralidad y la valoración de las diferencias.
- Énfasis en la memorización de los contenidos programáticos dentro de los actos pedagógicos.

Como puede observarse, empieza a generarse dentro del contexto educativo del corregimiento de Caracolí, una conciencia de la importancia de trabajar las habilidades del pensamiento crítico, de manera que trasciendan y se reflejen en el desarrollo de las competencias ciudadanas, evidenciado en que los docentes reconocen la relevancia de convertirlo en eje central dentro de su quehacer pedagógico.

Sin embargo, existen muchos aspectos por trabajar, empezando desde la planificación; por supuesto, si desde que son planeadas, las clases carecen de actividades que apunten a estimular el pensamiento crítico, al momento de su puesta en marcha, conservarán las mismas falencias. Por lo anterior, es necesario fortalecer la práctica docente, apoyándola con políticas que cooperen sinérgicamente para lograr los objetivos que se propongan en cuanto a desarrollo de pensamiento crítico relacionado con las competencias ciudadanas, y con todas las áreas del conocimiento.

Tomando como base las anteriores conclusiones, se exponen las siguientes recomendaciones.

5.2 Recomendaciones

Al proceso educativo, se le ha atribuido el enorme compromiso de formar personas responsables social y políticamente, con capacidad de analizar el contexto, de comprender y solucionar problemas, y de desarrollar una mentalidad democrática; en otras palabras, de formar un ciudadano responsable, justo y participativo.

Sin embargo, al analizar esta situación en el contexto del corregimiento de Caracolí, pudo evidenciarse que no hay coherencia entre la teoría y la práctica en cuanto a la estimulación de un pensamiento crítico que trascienda hacia el fortalecimiento de las competencias ciudadanas.

Es por ello que se hace necesario, implementar acciones para fortalecer la práctica docente, en aras del desarrollo de habilidades de pensamiento de los estudiantes, a fin de convertirlos en individuos proactivos dentro de una sociedad democrática. Se sugiere tener en cuenta los resultados de la presente investigación para realizar ejercicios que lleven a robustecer la práctica docente.

En primera medida, tomando en cuenta los factores potenciadores y obstaculizantes que se identificaron en la presente investigación, se sugiere apoyar las acciones docentes que colaboran con el desarrollo del pensamiento crítico en pro de las competencias ciudadanas, y fortalecer los aspectos que están obstaculizando el mismo proceso. Se recomienda entonces:

- Planificar los actos pedagógicos incluyendo actividades que apunten a fortalecer las habilidades del pensamiento crítico: interpretación, análisis, resolución de problemas y evaluación.

- Fortalecer las acciones para incentivar la pluralidad y la valoración de las diferencias, desde la planeación y ejecución de los actos pedagógicos.
- Respalda las iniciativas institucionales para generar sana convivencia dentro de la comunidad educativa.
- Adoptar sistemas de evaluación direccionados hacia el desarrollo de las competencias, y no hacia la memorización de los contenidos.

Una herramienta de gran utilidad para llevar a cabo las anteriores recomendaciones, resulta la Miniguía para el Pensamiento Crítico de Linda Elder y Richard Paul, en la que brindan herramientas de gran valor para complementar los diseños curriculares; exponen una conceptualización del pensamiento crítico y su importancia, consignan una lista de cotejo de ocho puntos, que induce al razonamiento y puede utilizarse para mejorar el aprendizaje de cualquier área. Estos son:

1. Todo razonamiento tiene un propósito.
2. Todo razonamiento es un intento de solucionar un problema.
3. Todo razonamiento se fundamenta en supuestos.
4. Todo razonamiento se hace desde una perspectiva.
5. Todo razonamiento se fundamenta en datos, información y evidencia.
6. Todo razonamiento se expresa mediante conceptos e ideas.
7. Todo razonamiento contiene inferencias o interpretaciones, por los cuales se llega a conclusiones.

8. Todo razonamiento tiene implicaciones y consecuencias.

Cada uno de los ocho puntos, dan paso a una serie de interrogantes que buscan que el estudiante estimule su pensamiento de una manera crítica, y trascienda de los contenidos programáticos. Estos ocho puntos son propósito, información, inferencias y conclusiones, conceptos, supuestos, implicaciones o consecuencias, puntos de vista, y preguntas.

Por medio de preguntas tales como ¿qué trato de lograr?, ¿qué experiencias he tenido para desarrollar esta información?, ¿habrá otra forma de interpretar esta información?, ¿habrá otro punto de vista que deba considerar?, entre otras, Elder y Paul brindan toda una guía para estimular un pensamiento auto-dirigido, auto-disciplinado, auto-regulado y auto-corregido.

La mini-guía ofrece también plantillas para guías de trabajo, ejercicios y guías de preguntas que llevan a cuestionar la información, las conclusiones y los puntos de vista de cualquier tema académico.

Se recomienda entonces, realizar actividades de investigación – acción que incluyan estos ejercicios, con el objeto de mejorar las prácticas educativas, y su comprensión, realizando un cuestionamiento de este fenómeno desde lo habitual.

Podría realizarse, asimismo, una investigación de diseño cuasiexperimental, con el fin de obtener resultados comparativos. La investigación de este tipo realizada por Curiche (2015) arrojó que después de aplicar en un grupo experimental de alumnos, estrategias con aprendizajes basados en problemas y aprendizaje colaborativo, estos desarrollaron más sus habilidades de pensamiento. Por su parte Clemens (2015) afirma que el aprendizaje colaborativo, impactó favorablemente en el desarrollo del pensamiento crítico dentro del grupo de estudio escogido.

Para obtener resultados positivos en el uso de estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico, de manera que trascienda en el fortalecimiento de las competencias ciudadanas, y por ende, en el mejoramiento de la calidad de vida de nuestra sociedad, se hace necesario crear una sinergia entre todos los estamentos de la comunidad educativa, de manera que se compartan los objetivos trazados, y de esta forma se convierta la escuela en un ente transformador de nuestro entorno local, regional y nacional.

Referencias

- Águila, E. (2014). *Habilidades y estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo en alumnado de la Universidad de Sonora* (tesis doctoral). Universidad de Extremadura, Badajoz, España.
- Almeida, M, Coral, F, y Ruiz, M. (2014). *Didáctica Problematizadora para la configuración del Pensamiento Crítico en el marco de la atención a la diversidad* (tesis de maestría). Universidad de Manizales, San Juan de Pasto, Colombia.
- Aranda, S. (2014). *Programa “Piensanálisis” para desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes del quinto año de secundaria en el área de ciencias sociales del colegio Engels Class El Porvenir* (tesis de Maestría). Universidad Privada Antenor Orrego, Trujillo, Perú.
- Araujo, J, Betancourt, J, Gómez, J, González, F, Pareja, M. (2015). *La pedagogía crítica el verdadero camino hacia la transformación social* (tesis de maestría). Universidad de Manizales, Popayán, Colombia.
- Becerra, A, y Montaña, J. (2014). *Posibilidades de generar un pensamiento crítico en el proceso de formación ciudadana a partir del proyecto de vida de los estudiantes* (tesis de maestría). Universidad Católica de Manizales, Manizales, Colombia.
- Camacho, H, y Marcano, N. (2003). El enfoque de investigación introspectiva vivencial y sus secuencias operativas. Algunos casos de estudio. *Omnia*, 9 (1), 1-23. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73711580002>
- Campoy, T. (Ed). (2009). *Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos*. Madrid, España: Editorial EOS. Recuperado de http://www2.unifap.br/gtea/wp-content/uploads/2011/10/T_cnicas-e-instrumentos-cualitativos-de-recogida-de-datos1.pdf
- Castellanos, D. (2007). *Reflexiones metacognitivas y estrategias de aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Cerda, H. (2011). *Los elementos de la investigación cómo reconocerlos, diseñarlos y construirlos*. Bogotá, Colombia. Investigar Magisterio.
- Chaux, E. (2004, 28 de marzo). ¿qué son las competencias ciudadanas?. *Semana*. Recuperado de <https://www.semana.com/on-line/articulo/que-competencias-ciudadanas/64379-3>
- Chomsky, N. (1983). "Representaciones mentales". *Syracuse Scholar*. 4(2). Recuperado de <https://surface.syr.edu/susolar/vol4/iss2/2>

- Clemens, A. (2015). *Desarrollo del pensamiento crítico mediante el aprendizaje colaborativo en alumnos de primaria* (tesis de maestría). Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Querétaro, México.
- Constitución Política de Colombia (1991). *Artículo 41*. Recuperado de <http://www.constitucioncolombia.com/titulo-2/capitulo-1/articulo-41>
- Corbetta, P. (2003). *Metodología y técnicas de investigación social*. Recuperado de <https://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/metodolog3ada-y-tc3a9cnicas-de-investigac3b3n-social-piergiorgio-corbetta.pdf>
- Córdova, A, Velásquez, M, y Arenas, L. (2016). El rol de la argumentación en el pensamiento crítico y en la escritura epistémica en Biología e Historia: aproximación a partir de las representaciones sociales de los docentes. *Alpha*, 43(1), 39-55. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/pdf/alpha/n43/art_04.pdf
- Creamer, M. (2011). “¿Qué es y por qué pensamiento crítico?”, en *Curso de didáctica del pensamiento crítico*, Ecuador, Ministerio de Educación, pp. 11-22.
- Curiche, D. (2015). *Desarrollo de habilidades de pensamiento crítico por medio del aprendizaje basado en problemas y aprendizaje colaborativo mediado por computador en alumnos de tercer grado en la asignatura de filosofía en el Internado Nacional Barros Arana* (tesis de maestría). Universidad de Chile, Santiago de Chile, Chile.
- Daniel, M.F. (2002). *Philosophie pour enfants*. Montréal, Réseau Éducation-Médias.
- Ennis, R. (2011). *The nature of critical thinking: An outline of critical thinking dispositions and abilities*. Recuperado de <http://faculty.education.illinois.edu/>
- Facione, P. (2007). *El pensamiento crítico, qué es y por qué es importante*. Recuperado de <https://gaebc.files.wordpress.com/2012/05/pensamiento-critico-facione.pdf>
- Figuroa, N. (2016). *Propuesta pedagógica a partir de una lectura de los medios de comunicación para formar prácticas de ciudadanía crítica* (tesis de maestría). Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia.
- Fisher, A, y Scriven, M. (1997) *Critical Thinking. Its Definition and Assessment*. Cambridge: Edgepress and Centre for Research in Critical Thinking, University of East Anglia.
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la Autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Sao Paulo, Brasil. Paz y tierra.
- García, G. (1995). La crisis ética de la sociedad colombiana, como desafío al maestro universitario. *Santafé de Bogotá*, 6 (14), 25-36. Recuperado de <https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/8055/La%20crisis%20etica.pdf?sequence=1>

- Giraldo, J. (2010). Crisis ética en la sociedad colombiana y reconstrucción de una ética desde las víctimas. Desde los márgenes. Recuperado de https://www.javiergiraldo.org/IMG/pdf/crisis_etica.pdf
- Gonzales, E. (2013). Acerca del estado de la cuestión o sobre un pasado reciente en la investigación cualitativa con enfoque hermenéutico. *Unipluriversidad*, 13 (1), 60 - 63. Recuperado de http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/3313/1/GonzalesElvia_2013_estadocuestioninvestigacioncualitativa.pdf
- Guevara, F. (2016). *Pensamiento crítico y su relación con el desempeño docente en el décimo ciclo de pregrado de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos* (tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Habermas, J. (1984). *Ciencia y técnica como ideología*, Tecnos, Madrid. Recuperado de <file:///C:/Users/EMPRESARIAL/Downloads/ciencia-y-tecnica-como-ideologia.pdf>
- Hernández, G, Duque, O, y González, C. (2015). Desarrollo del pensamiento crítico en el nivel de educación primaria, a través del uso de las tics en el campo formativo de lenguaje y comunicación. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 53 (9), 1-14. Recuperado de http://www.edutec.es/revista/index.php/edutec/article/view/260/Edutec_n53_Hernandez_Duque_Gonzalez
- Hernández, R. (2009). Selección de la muestra. *Espacio de investigación*. Recuperado de <http://espaciodeinvestigacion.blogspot.com/2009/09/seleccion-de-la-muestra-de-sampieri.html>
- Kawulich, B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos. *Forum: Qualitative Social Research*, 6 (1), 1-32. Recuperado de <file:///C:/Users/EMPRESARIAL/Downloads/466-1483-1-PB.pdf>
- Lara, V, Ávila, J, y Olivares, S. (2017). Desarrollo del pensamiento crítico mediante la aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas. *Psicología Escolar y Educativa*, 21(1), 65-77. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=282351997008>
- Ley 115. (1994). *Ley General de Educación*. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Lipman (1991). Good Thinking. *Inquiry: An interdisciplinary Journal of Philosophy*, 15 (2), 37-41. Recuperado de <https://philpapers.org/rec/LIPGT>
- Lipman (1988). Pensamiento crítico y el uso del criterio. *Inquiry: critical thinking across the disciplines*, 1 (1), 3-4. Recuperado de <https://philpapers.org/rec/LIPCTA>

- Martínez, J. (2011). Metodologías de la investigación cualitativa. *Silogismo más que conceptos*, 8 (1), 27-38. Recuperado de <http://www.cide.edu.co/doc/investigacion/3.%20metodos%20de%20investigacion.pdf>
- Mathew, L. (1988). El pensamiento crítico a través de las disciplinas. *Montclair State College*, 1 (2), 3. Recuperado de
- Mendoza, P. (2015). *La investigación y el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios* (tesis doctoral). Universidad de Málaga, Málaga, España.
- Ministerio de Educación Nacional (2010). *Competencias ciudadanas*. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-235147.html>
- Ministerio de Educación Nacional (2011). *Competencias ciudadanas*. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-235147.html>
- Ministerio de Educación Nacional (2011). *Orientaciones para la institucionalización de las competencias ciudadanas*. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-235147_archivo_pdf_cartilla1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Ley 1620*. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-327397_archivo_pdf_proyecto_decreto.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Decreto 1075*. Recuperado de http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/decreto_1075_de_2015.pdf
- Mora, A, y Parra, P. (2015). *Estrategia de aprendizaje para potenciar el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes principiantes de la corporación de ciencia y desarrollo Uniciencia Bogotá* (tesis de maestría). Universidad Libre, Bogotá, Colombia.
- Moreno, D. (2015). *Aproximación a las competencias ciudadanas desde una pedagogía crítica en la IED Reino de Holanda, de la localidad Rafael Uribe Uribe* (tesis de maestría). Universidad Militar Nueva Granada, Bogotá, Colombia.
- Moreno, W, y Velásquez, M. (2017). Estrategia didáctica para desarrollar el Pensamiento Crítico. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(2), 53-73. Recuperado de [file:///C:/Users/EMPRESARIAL/Downloads/7019-15508-2-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/EMPRESARIAL/Downloads/7019-15508-2-PB%20(1).pdf)
- Muñoz, P, Gamboa, A, y Urbina, J. (2014). Formación ciudadana: discursos de educadores y estudiantes sobre las actitudes y el pensamiento crítico, orientados al ejercicio de la ciudadanía. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 7 (1), 125-147. Recuperado de <http://revistas.usta.edu.co/index.php/riiep/article/view/1331/1536>

- Natorp, P. (2013). La pedagogía social según la visión de Paul Natorp. *El impulso*. Recuperado de <https://www.elimpulso.com/2013/07/23/la-pedagogia-social-segun-la-vision-de-paul-natorp/>
- Núñez, S, Ávila, J, y Olivares, S. (2017). El desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios por medio del aprendizaje basado en problemas. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 8 (23), 84-103. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299152904005>
- Ospino, E, y Samper, J. (2014). *Estrategia Didáctica para Fortalecer las Competencias Ciudadanas a través de la Lectura Crítica en Escenarios Virtuales* (tesis de maestría). Universidad de la Costa CUC, Barranquilla, Colombia.
- Parra, I. (2013). *Desarrollo de habilidades del pensamiento crítico y su incidencia en la fluidez verbal en los estudiantes de la facultad de filosofía de la universidad de Guayaquil, propuesta: guía de estrategias* (tesis de maestría). Universidad de Guayaquil, Guayaquil, Ecuador.
- Paul, R, y Elder, L. (2003). *La mini-guía para el pensamiento crítico conceptos y herramientas*. Recuperado de <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>
- Ramírez, J. (2016). *Formación en competencias ciudadanas en el área de lengua castellana a partir del pensamiento crítico en los estudiantes del grado décimo de la institución educativa nueva constitución* (tesis de pregrado). Universidad Libre, Bogotá, Colombia.
- Roberts, E, y Pastor, B. (1996). *Diccionario etimológico indoeuropeo de la lengua castellana*. Barcelona, España. Alianza.
- Sánchez, E. (2015). *Percepciones sobre el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Institución Educativa Niño Jesús de Praga* (tesis de pregrado). Universidad Antonio Ruiz de Montoya, Lima, Perú.
- Segovia, B, Salazar, M, y Eraso, N. (2013). lectoescritura argumentativa y pensamiento crítico en el aula. *Revista Criterios*, 20 (1), 161-185. Recuperado de <http://www.umariana.edu.co/RevistaCriterios/publicaciones/RevistaCriteriosVol20No1/asets/basic-html/index.html#page163>
- Vera, L. (2008). *La investigación cualitativa*. Recuperado de http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/velez_vera__investigacion_cualitativa_pdf.pdf
- Villa, A, y Poblete, M. (2007). *Aprendizaje basado en competencias*. (Ediciones Mensajero.). Bilbao, España.

Villarini, Á. (2003). Teoría y Pedagogía del pensamiento crítico. *Perspectivas Psicológicas*, 3 (4), 35-41. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pp/v3-4/v3-4a04.pdf>

Anexos.

Anexo A

INSTITUCIÓN: UNIVERSIDAD DE LA COSTA.

DEPARTAMENTO: HUMANIDADES

PROGRAMA: MAESTRÍA EN EDUCACIÓN.

PROYECTO: PENSAMIENTO CRÍTICO A PARTIR DE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS.

LISTA DE COTEJO

El presente instrumento es un procedimiento sistemático que permitirá obtener información observable dentro de la situación pedagógica. Los datos recolectados tendrán fines exclusivamente académicos.

Institución: _____

Grado: _____ Fecha: _____ Hora: _____

Docente: _____

No.	Criterio a observar	Presencia	Ausencia	Observaciones
1.	Comprensión de situaciones y eventos en la vida cotidiana.			
2.	Expresión de significado de diversas experiencias.			
3.	Identificación de la relevancia de creencias, reglas y criterios.			
4.	Establecimiento de relaciones entre preguntas y conceptos, orientados a la sana convivencia.			
5.	Expresión de juicios, razones y opiniones.			
6.	Identificación de alternativas para superar una dificultad.			

7.	Elaboración de un plan de acción para la solución de un problema.			
8.	Toma de decisiones acertadas frente a las situaciones problema.			
9.	Consideración de aspectos de situaciones de la vida cotidiana.			
10.	Emisión de juicios demostrando imparcialidad frente a las situaciones problema.			
11.	Autoevaluación de la participación en la solución de situaciones problema.			
12.	Demostración de comportamientos serenos.			
13.	Generación de ambientes de convivencia armoniosa.			
14.	Conservación de relaciones interpersonales basadas en el respeto y la tolerancia.			
15.	Respeto por los derechos fundamentales de los individuos.			
16.	Cumplimiento de normas, leyes y la Constitución, que rigen la vida en comunidad.			
17.	Toma de decisiones en diversos contextos.			
18.	Reconocimiento de la diversidad humana.			
19.	Valoración de las diferencias de los individuos en la sociedad.			

Anexo B

INSTITUCIÓN: UNIVERSIDAD DE LA COSTA.

DEPARTAMENTO: HUMANIDADES.

PROGRAMA: MAESTRÍA EN EDUCACIÓN.

PROYECTO: PENSAMIENTO CRÍTICO A PARTIR DE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS.

CUESTIONARIO

La presente entrevista es instrumento de investigación que permitirá obtener información para analizar las categorías pensamiento crítico y competencias ciudadanas dentro del quehacer pedagógico de su institución. Los datos recolectados tendrán fines exclusivamente académicos.

Institución: _____

Grado: _____ Fecha: _____ Hora: _____

Docente: _____

PREGUNTA GENERADORA	PROPIEDADES	OBSERVACIONES
Dentro de su quehacer pedagógico, ¿cómo promueve procesos de interpretación y análisis que involucren situaciones de la vida cotidiana, sana convivencia, establecimiento de normas y expresión de diversas experiencias?	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de situaciones y eventos en la vida cotidiana. • Expresión de significado de diversas experiencias. • Identificación de la relevancia de creencias, reglas y criterios. • Establecimiento de relaciones entre preguntas y conceptos, orientados a la sana convivencia. • Expresión de juicios, razones y opiniones. 	

<p>Frente a una situación problemática ¿cómo se estimula al estudiante dentro el aula, a que genere alternativas de solución, tome decisiones y realice autoevaluaciones al respecto?</p>	<ul style="list-style-type: none">• Identificación de alternativas para superar una dificultad.• Elaboración de un plan de acción para la solución de un problema.• Toma de decisiones acertadas frente a las situaciones problema.• Consideración de aspectos de situaciones de la vida cotidiana.• Emisión de juicios demostrando imparcialidad frente a las situaciones problema.• Autoevaluación de la participación en la solución de situaciones problema.	
<p>¿De qué manera se promueven ambientes de sana convivencia, propicios para la demostración de comportamientos asertivos, basados en el respeto, la tolerancia, el cumplimiento de normas y la valoración de las diferencias?</p>	<ul style="list-style-type: none">• Demostración de comportamientos asertivos.• Generación de ambientes de convivencia armoniosa.• Conservación de relaciones interpersonales basadas en el respeto y la tolerancia.• Respeto por los derechos fundamentales de los individuos.• Cumplimiento de normas, leyes y la Constitución, que rigen la vida en comunidad.• Toma de decisiones en diversos contextos.• Reconocimiento de la diversidad humana.• Valoración de las diferencias de los individuos en la sociedad.	

Anexo C

INSTITUCIÓN: UNIVERSIDAD DE LA COSTA.

DEPARTAMENTO: HUMANIDADES.

PROGRAMA: MAESTRÍA EN EDUCACIÓN.

PROYECTO: PENSAMIENTO CRÍTICO A PARTIR DE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS.

MATRIZ DE ANÁLISIS

La presente matriz es instrumento de investigación que permitirá obtener información para analizar las categorías pensamiento crítico y competencias ciudadanas dentro del quehacer pedagógico de su institución. Los datos recolectados tendrán fines exclusivamente académicos.

Institución: _____

Grado: _____ Fecha: _____ Hora: _____

Crterios de Evaluación	Plan de Clases. Maestro 1	Plan de Clases. Maestro 2	Plan de Clases. Maestro 3	Plan de Clases. Maestro 4	Plan de Clases. Maestro 5	Plan de Clases. Maestro 6
Interpretación.						
Análisis.						
Resolución de Problemas.						
Evaluación.						
Convivencia y Paz.						
Participación y Responsabilidad Democrática.						
Pluralidad Identidad y Valoración de las Diferencias.						

Anexo D

INSTITUCIÓN: UNIVERSIDAD DE LA COSTA.

DEPARTAMENTO: HUMANIDADES.

PROGRAMA: MAESTRÍA EN EDUCACIÓN.

PROYECTO: PENSAMIENTO CRÍTICO A PARTIR DE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS.

LISTA DE COTEJO

El presente instrumento es un procedimiento sistemático que permitirá obtener información observable dentro de la situación pedagógica. Los datos recolectados tendrán fines exclusivamente académicos.

Institución: Educativa la Aguada

Grado: 6°

Fecha: octubre 3 y 17 de 2018

Hora: 10:15 – 11:00 am

Docente: 6

No.	Criterio a observar	Presencia	Ausencia	Observaciones e incidentes registrados
1.	Comprensión de situaciones y eventos en la vida cotidiana.		X	Las clases se limitaron a ejercicios con respecto a las temáticas vistas, y no se observó comprensión de eventos de la vida cotidiana.
2.	Expresión de significado de diversas experiencias.		X	Las clases se limitaron a ejercicios con respecto a las temáticas vistas, y no se observó expresión de experiencias.
3.	Identificación de la relevancia de intenciones, metas, creencias, reglas y criterios.		X	Las clases se limitaron a ejercicios para reforzar las temáticas vistas, y no se observó identificación de metas, reglas, creencias y criterios.
4.	Establecimiento de relaciones entre preguntas y conceptos, orientados a la sana convivencia.	X		La docente era abordada por los estudiantes para que resolviera ciertas dudas, y ella estuvo presta a aclararlas dentro de un ambiente de sana convivencia.
5.	Expresión de juicios, razones y opiniones.		X	Las clases se limitaron a consultas de biografías de personajes históricos, y no se observó expresión de juicios y opiniones.

6.	Identificación de alternativas para superar una dificultad.	X		La docente brinda aportes que ilustra a los estudiantes y los ayuda a superar dificultades.
7.	Elaboración de un plan de acción para la solución de un problema.		X	No se observaron acciones que propendieran por la resolución de problemas, ya que las clases fueron orientadas básicamente al manejo de contenidos.
8.	Toma de decisiones acertadas frente a las situaciones problema.		X	No se observaron acciones que propendieran por la toma de decisiones, ya que las clases fueron orientadas básicamente al manejo de contenidos.
9.	Consideración de aspectos de situaciones de la vida cotidiana.		X	No se consideraron aspectos de la vida cotidiana dentro de las clases observadas, debido a que se basaron en soluciones de talleres.
10.	Emisión de juicios demostrando actitud equitativa frente a las situaciones problema.		X	El desarrollo de las clases no dio cabida a la emisión de juicios.
11.	Autoevaluación de la participación en la solución de situaciones problema.		X	No se incentivó la autoevaluación durante las clases observadas.
12.	Demostración de comportamientos asertivos.	X		Las clases se desarrollaron dentro de un ambiente de respeto, cordialidad y solidaridad.
13.	Generación de ambientes de convivencia armoniosa.	X		La docente propició un ambiente agradable, que motivaba al estudiante para el desarrollo de las actividades.
14.	Conservación de relaciones interpersonales basadas en el respeto y la tolerancia.	X		Se evidenció el respeto a la palabra, y el buen trato dentro de los actos pedagógicos observados.

15.	Respeto por los derechos fundamentales de los individuos.	X		Se evidenció el respeto a la palabra, y el buen trato dentro de los actos pedagógicos observados.
16.	Cumplimiento de normas, leyes y la Constitución, que rigen la vida en comunidad.	X		Los estudiantes acataban las normas establecidas por la docente, para el buen desarrollo de los actos pedagógicos.
17.	Toma de decisiones en diversos contextos.		X	No fue observable alguna actividad que llevara a la toma de decisiones.
18.	Reconocimiento de la diversidad humana.		X	No fue observable alguna actividad que llevara al reconocimiento de la diversidad humana.
19.	Valoración de las diferencias de los individuos en la sociedad.		X	No fue observable alguna actividad que llevara a la valoración de las diferencias de los individuos.

Anexo E

INSTITUCIÓN: UNIVERSIDAD DE LA COSTA.

DEPARTAMENTO: HUMANIDADES.

PROGRAMA: MAESTRÍA EN EDUCACIÓN.

PROYECTO: PENSAMIENTO CRÍTICO A PARTIR DE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS.

GUIÓN DE ENTREVISTA

La presente entrevista es instrumento de investigación que permitirá obtener información para analizar las categorías pensamiento crítico y competencias ciudadanas dentro del quehacer pedagógico de su institución. Los datos recolectados tendrán fines exclusivamente académicos.

Institución Educativa Técnica Agrícola Juan Domínguez Romero.

Grado: Sexto Fecha: Octubre 3 de 2018 Hora: 10:15 a.m.

Docente 1.

PREGUNTA GENERADORA	PROPIEDADES	OBSERVACIONES
Dentro de su quehacer pedagógico, ¿cómo promueve procesos de interpretación y análisis que involucren situaciones de la vida cotidiana, sana convivencia, establecimiento de normas y expresión de diversas experiencias?	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de situaciones y eventos en la vida cotidiana. • Expresión de significado de diversas experiencias. • Identificación de la relevancia de intenciones, metas, creencias, reglas y criterios. • Establecimiento de relaciones entre preguntas y conceptos, orientados a la sana convivencia. 	De acuerdo a nuestra planeación, siguiendo nuestro modelo pedagógico, nosotros hacemos en el primer momento que es el momento de exploración, durante ese momento, tanto en las clases de sociales, como en las de competencias ciudadanas y las de filosofía en once grado se le colocan una serie de preguntas para trabajar de manera oral o escrita, grupal o individual, de tal manera que ellos logren allí hacer un análisis personal o grupal, de ciertas situaciones que se le plantean. Situaciones que ayudan y sirven de base para el tema que se vaya a tratar; por lo menos, en competencias ciudadanas estábamos trabajando los derechos de la mujer, entonces, ¿qué se hizo? Se llevó una lectura, con base en la lectura, salen una serie de preguntas de interpretación, y ellos allí van a analizar y a llegar a una serie de conclusiones. Cuando se terminen las conclusiones, se empieza a analizar las relaciones de amistad entre mujeres, entre diversos sexos, hombre-mujer, y cómo debe ser el trato y

	<ul style="list-style-type: none"> • Expresión de juicios, razones y opiniones. 	<p>allí estaríamos estableciendo entonces las normas de comportamiento, cómo debo comportarme, cómo sería la mejor convivencia con los demás. Esa sería una de las maneras cómo trabajo, el hecho de que ellos hagan interpretaciones. En el desarrollo de una clase se les coloca un taller de autoaprendizaje, donde no es transcribir lo que ellos ven en el libro de trabajo; la situación es leer, analizar y responder. Lo importante de una clase, sea de sociales, de filosofía o de competencias ciudadanas es que ellos aprendan a hacerlo vida, es decir, cómo lo aplican en la vida. Hay ciertas dificultades por el bullying, por vergüenza, por pena, como le quieran llamar en las cuales los estudiantes, no todos, tienen dificultad para expresarse, por miedo a la burla, por miedo a que no sé si lo hice bien, hay inseguridades, pero el objetivo es ese. Y en un 70% se logra en un salón de clases. El objetivo total es que más adelante esos estudiantes de noveno que pasen a 10 y luego a 11, tengan mejor expresión verbal y logren expresar sus ideas y llegar a una serie de análisis, interpretación, sobre normas de comportamiento y porqué es importante la sana convivencia.</p>
<p>Frente a una situación problemática ¿cómo se estimula al estudiante dentro el aula, a que genere alternativas de solución, tome decisiones y realice autoevaluaciones al respecto?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de alternativas para superar una dificultad. • Elaboración de un plan de acción para la solución de un problema. • Toma de decisiones acertadas frente a las situaciones problema. • Consideración de aspectos de situaciones de la vida cotidiana. • Emisión de juicios demostrando actitud equitativa frente a las situaciones problema. 	<p>Esta temática, en el aula de clases, yo la trabajo más que todo en competencias ciudadanas, cátedra de la paz y en la clase de ética y valores, en mi curso, donde soy tutora. Ellos allí trabajan una serie de guías en donde se les pide reflexionar. Se han trabajado temas como autoevaluación, bullying, cyber bullying, técnicas de estudio, pautas de comportamiento, en donde se le expone una situación por medio de un dibujo, una gráfica, que analicen el dibujo, la gráfica, qué le representa para ellos, que puede estar pasando allí en ese momento en esa gráfica, que terminen la historia, cómo la terminarían ellos, entonces cuando ya se hace la puesta en común uno ve diferentes alternativas, diferentes maneras de pensar de los estudiantes, a donde direccionan su pensamiento, a veces ellos cuando están allí se concentran, logran expresar situaciones de ellos mismos, que le han pasado, y uno dice, ah está analizando su vida personal, está analizando a alguien que conoce. Siempre con ayuda del coordinador del colegio, al final de la guía se hace una autoevaluación.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Autoevaluación de la participación en la solución de situaciones problema. 	<p>También dentro del modelo pedagógico, hay una fase que se llama transferencia que es la última fase, como cada fase, la de exploración que es la primera, donde él inicia la clase, el análisis de la clase, qué se va a tratar, una introducción por decirlo así. Luego viene de experimentación. Tanto la de exploración como la de experimentación que es la segunda, tienen que dejar tareas, tienen que dejar evidencias, es decir, ellos en el cuaderno deben plasmar algo de cada fase. La de transferencia es de mayor valoración, es decir cuando nosotros evaluamos, qué aprendió de la clase, qué le quedó, y él hace una autoevaluación allí, entonces hacemos preguntas como qué te quedó claro, qué dificultades tuviste, cómo te puedo ayudar, qué te costó más. Uno puede leer eso y se puede dar cuenta hay que reforzar esto o aquello. Igual que en la anterior, el estudiante se cohibe muchas veces, y no expresa lo que le está sucediendo, o si entendió o no entendió entonces no lo expresa, entonces uno tiene que analizar muy bien y hacer preguntas al aire a ver quiénes la responden con mayor grado de dificultad, o con mayor grado de facilidad, de mejor análisis, porque como todo, hay tema que le quedan claro a uno y a otros no, entonces uno hace una retroalimentación de lo que se dio, a veces el enemigo número uno que tenemos nosotros es el tiempo, porque presupuestamos en una planeación, en la secuencia didáctica como lo llamamos nosotros, presupuestamos un tiempo, y en el desarrollo de la clase se nos presentan ciertas dificultades que debemos sortear; y no es perder el tiempo, es mirar qué lagunas tienen, qué dificultades, qué no entendieron, y hacer un pare y retomar, el tema. Para mí lo más importante es que el tema quede claro, y que él sea capaz de ganar esa seguridad, y tomar las mejores decisiones.</p>
<p>¿De qué manera se promueven ambientes de sana convivencia, propicios para la demostración de comportamientos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Demostración de comportamientos asertivos. • Generación de ambientes de convivencia armoniosa. 	<p>Con relación a esto, en todas las clases con toda seguridad puedo decir que se debe trabajar esto, porque no hay un ambiente de estudio, un ambiente académico, dentro de un aula de clases, sino se da esa sana convivencia, cuando los estudiantes están en un conflicto o pasó algo en la clase anterior y uno ingresa al aula de clases, uno debe buscar la manera de crear ese ambiente de sana convivencia, resolver la situación</p>

<p>asertivos, basados en el respeto, la tolerancia, el cumplimiento de normas y la valoración de las diferencias?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conservación de relaciones interpersonales basadas en el respeto y la tolerancia. • Respeto por los derechos fundamentales de los individuos. • Cumplimiento de normas, leyes y la Constitución, que rigen la vida en comunidad. • Toma de decisiones en diversos contextos. • Reconocimiento de la diversidad humana. • Valoración de las diferencias de los individuos en la sociedad. 	<p>rápidamente, ¿y cómo? siguiendo las pautas de respeto, de tolerancia, y lo que es el ambiente de estudio. Mientras no se logre eso, allí no va a haber un aprendizaje como tal. El docente es el responsable de que su aula, y como conoce sus estudiantes, es capaz de decir, ya tengo el curso listo para trabajar, ya hay un ambiente adecuado para comenzar la clase, ya tengo mis estudiantes dispuestos para trabajar. Esto se da en todas las clases, cuando usted llega, saluda, le pregunta cómo están, los observa, porque la observación es mucho, los ojos de ellos te hablan, sus actitudes hablan, y uno pregunta, ¿qué pasó?, ¿te puedo ayudar?, ¿Qué tienes?, ¿Te sientes mal? Entonces, allí comienzan a hablar algunos, no, que pasó esto en la clase anterior. Ven acá, hay que tener en cuenta estos aspectos, los valores, ¿Es motivo para que ustedes sigan en discordia?, ¿Es motivo para que sigan las diferencias? O, eso pasó en aquella clase, y siguen siendo amigos, los amigos de siempre, porque dificultades vamos a tener en todo momento, en toda la vida, y tenemos que aprender a superar esas dificultades y a manejar las buenas relaciones con los demás, entonces, es eso, tener pautas antes de iniciar una clase, y eso va para todas las áreas, un ambiente donde no haya una sana convivencia no es un ambiente propio o propicio para iniciar una clase bien dada, bien desarrollada, bien organizada, bien estructurada, yo tengo que crear ese ambiente, solucionar las dificultades, y arrancar ahí, es mi manera de pensar.</p>
---	---	---

Anexo F

INSTITUCIÓN: UNIVERSIDAD DE LA COSTA.

DEPARTAMENTO: HUMANIDADES.

PROGRAMA: MAESTRÍA EN EDUCACIÓN.

PROYECTO: PENSAMIENTO CRÍTICO A PARTIR DE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS.

MATRIZ DE ANÁLISIS

La presente matriz es instrumento de investigación que permitirá obtener información para analizar las categorías pensamiento crítico y competencias ciudadanas dentro del quehacer pedagógico de su institución. Los datos recolectados tendrán fines exclusivamente académicos.

Institución:

Grado: 6 - 11 Fecha: 10 y 11 de noviembre de 2018

Hora: 8:00 a.m.– 4:00 p.m.

Criterios de Evaluación	Plan de Clases. Maestro 1	Plan de Clases. Maestro 2	Plan de Clases. Maestro 3	Plan de Clases. Maestro 4	Plan de Clases. Maestro 5	Plan de Clases. Maestro 6
Interpretación.	Se observan procesos de interpretación, por medio de la elaboración de escritos, intervenciones en clase y	Se observan procesos de interpretación, por medio de la socialización de textos y videos, y la realización de talleres y	Se observan procesos de interpretación, por medio de actividades que buscan la comprensión de situaciones	Se observan actividades que apuntan a desarrollar la interpretación, por medio de argumentaciones	Se observan actividades que apuntan a desarrollar la interpretación, por medio de exposiciones,	Se observan procesos de interpretación por medio de lecturas, intervenciones orales y escritas, periódicos,

	formulación de ejemplos sobre diversas situaciones.	preguntas orales de manera individual y colectiva.	relacionándolas con la vida cotidiana. Así mismo las actividades estimulan la expresión de significados de diversos contextos.	orales y escritas, talleres y lecturas.	guías, ensayos, trabajos grupales.	talleres y obras de teatro.
Análisis.	Se observan muy pocas actividades que apunten a establecer relaciones y comparaciones entre diversos conceptos y situaciones.	Se observa en algunas situaciones procesos de análisis, por medio de socializaciones de canciones y películas.	Se observan procesos de análisis, por medio de actividades basadas en textos literarios, buscando establecer relaciones entre el género, la época y demás características. También busca establecer conexiones entre los elementos presentes en la literatura y los hechos históricos, culturales y sociales en los	Se observan algunas actividades que propenden por el desarrollo de la capacidad de análisis en los estudiantes, por medio de talleres, comparaciones y argumentaciones.	Se observan actividades que apuntan a desarrollar la capacidad de análisis, por medio de exposiciones, guías, ensayos, trabajos grupales.	Se observan actividades que apuntan a desarrollar la capacidad de análisis. Algunas de ellas son talleres, lecturas y redacciones.

			que se han producido.			
Resolución de Problemas.	Se observan algunas actividades que buscan el planteamiento de problemas y la generación de alternativas de solución.	Se evidencian muy pocos procesos de resolución de problemas.	Se observan procesos de resolución de problemas, por medio de la participación en medio escolares, planteado su postura frente a una problemática que incide en la cotidianidad institucional. DE igual forma, se propende por estimular relaciones de las problemáticas identificadas en los medios de comunicación, para proponer alternativas de resolución y confrontación.	Se observan algunas actividades tendientes a desarrollar en los estudiantes la capacidad de resolver problemas, mediante elaboración de propuestas, disertaciones y debates, relacionados por ejemplo con la protección ambiental.	No se observan procesos o actividades que busquen fortalecer la resolución de problemas.	No se observan procesos o actividades que busquen fortalecer la resolución de problemas.
Evaluación.	Se evidencian muy pocos procesos de evaluación.	Se evidencian muy pocos procesos de evaluación.	Se observa en ocasiones procesos de evaluación, por medio de la exposición de	No se observan actividades que apunten a desarrollar procesos de evaluación.	No se observan procesos o actividades que busquen fortalecer la capacidad de emitir juicios.	No se observan procesos o actividades que busquen fortalecer la

			opiniones y puntos de vista para apoyar o contradecir a sus interlocutores.			capacidad de emitir juicios.
Convivencia y Paz.	Algunas temáticas están direccionadas hacia conceptos y reflexiones acerca de valores que ayuden a una convivencia armoniosa.	Algunas temáticas están direccionadas hacia conceptos y reflexiones acerca de comportamientos asertivos y generación de ambientes de convivencia armoniosa.	Se observa tácitamente la búsqueda de ambientes basados en la sana convivencia y los comportamientos asertivos.	No se evidencian actividades que apunten a trabajar comportamientos asertivos y relaciones armoniosas.	Se evidencian pocas actividades que apunten a trabajar comportamientos asertivos y relaciones armoniosas.	No están plasmadas en el plan de área, actividades o procesos que apunten a trabajar comportamientos asertivos y relaciones armoniosas.
Participación y Responsabilidad Democrática.	Se observan algunas actividades que propenden por la participación ciudadana, por medio de la formulación de ejemplos de dichas situaciones, y la importancia de ellas.	Algunas temáticas están direccionadas hacia conceptos y reflexiones acerca de cumplimiento de acuerdos y normas.	Se observan actividades que estimulan el respeto de los diferentes puntos de vista y los turnos para tomar la palabra, reconociendo la posición de los demás.	Se observan diversas temáticas que apuntan al fortalecimiento de la participación democrática, con actividades relacionadas con la conformación del consejo estudiantil y del establecimiento	No se observan procesos que fortalezcan esta subcategoría.	No se observan procesos que fortalezcan esta subcategoría.

				de normas escolares.		
Pluralidad Identidad y Valoración de las Diferencias.	Se evidencian muy pocos procesos que apunten a fortalecer el respeto a los demás y la valoración de las diferencias.	Algunas temáticas están direccionadas hacia conceptos y reflexiones acerca del respeto a los derechos de los demás y la valoración de las diferencias.	Las temáticas apuntan a la participación dentro de espacios discursivos dados en la cotidianidad de la escuela con el propósito de reconocer las posturas de sus compañeros frente a diversos temas. Otras actividades buscan identificar la función social de varias fuentes de promoción cultural, como forma de construcción de identidad.	No se observan actividades que busquen fortalecer procesos de valoración de las diferencias y pluralidad.	Se observan pocas actividades que busquen fortalecer procesos de valoración de las diferencias y pluralidad. Utilizan como herramientas, lecturas, talleres, argumentaciones, ensayos,	No se observan procesos que fortalezcan esta subcategoría.

PENSAMIENTO CRÍTICO A PARTIR DE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS

Anexo G**CARTA DE COLABORACIÓN A EXPERTOS EN EL ÁREA DE INVESTIGACIÓN**

Barranquilla, 17 de septiembre de 2018.

Doctora

Darcy Casilla Matheus.

Universidad del Zulia.

E.S.D.

Estimada doctora:

Nos dirigimos a usted, solicitando su valiosa colaboración para validar los instrumentos adjuntos, que corresponden a una lista de cotejo, un guion de entrevista y una matriz de análisis documental, los cuales precisamos sean evaluados en cuanto a su redacción y coherencia con los objetivos de la investigación.

Los instrumentos a validar se utilizarán en la recolección de datos dentro del trabajo de investigación titulado “Pensamiento Crítico a partir de las Competencias Ciudadanas”. La ejecución de este proyecto está bajo nuestra responsabilidad, y es llevado a cabo para optar por el título de Magister en Educación de La Universidad de la Costa, serán aplicados al personal docente de las instituciones educativas Juan Domínguez Romero y La Aguada del corregimiento de Caracolí.

Anexamos la operacionalización de las categorías, instrumentos, formato de validación y formato de valoración general.

Quedamos atentos para aclarar cualquier duda a los teléfonos 3013828626 y 3108974495.

Agradecemos su atención y valiosa colaboración.

Liliana Bohórquez Argote

Tesista

Alexander Niebles Lara

Tesista

PENSAMIENTO CRÍTICO A PARTIR DE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS

Anexo H

INSTITUCIÓN: UNIVERSIDAD DE LA COSTA.

DEPARTAMENTO: HUMANIDADES.

PROGRAMA: MAESTRÍA EN EDUCACIÓN.

PROYECTO: PENSAMIENTO CRÍTICO A PARTIR DE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS.

A continuación, encontrará en primer lugar la operacionalización de las categorías de la investigación, que especifican los objetivos, las categorías y las técnicas e instrumentos a aplicar. Seguidamente encontrará los tres instrumentos de investigación, lista de cotejo, guion de entrevista y matriz de análisis documental, con sus respectivos formatos de validación.

Dentro de los formatos de validación hallará las siguientes convenciones: A: Adecuado, MA: medianamente adecuado y NA: No adecuado.

Finalmente encontrará el instrumento de valoración general en el cual agradecemos emitir sus apreciaciones generales con respecto a los instrumentos observados.

OPERACIONALIZACIÓN DE CATEGORÍAS

Objetivos	Categorías	Subcategorías	Propiedades: En el quehacer pedagógico se promueve el desarrollo de los siguientes aspectos:	Técnicas	Instrumento	Unidad de análisis
Generales: Analizar los factores obstaculizantes o potenciadores	Pensamiento Crítico: “Proceso de juicio intencional, auto regulado, que da una consideración	Interpretación: Proceso de comprender y expresar el significado o la relevancia de una	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de situaciones y eventos en la vida cotidiana. 	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis documental • Entrevista 	<ul style="list-style-type: none"> • Matriz de análisis • Guion de entrevista 	<ul style="list-style-type: none"> • Planes docentes • Docentes

PENSAMIENTO CRÍTICO A PARTIR DE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS

<p>del desarrollo del pensamiento crítico a partir de las competencias ciudadanas, en las Instituciones Educativas Oficiales del Corregimiento de Caracolí.</p> <p>Proponer estrategias de aula que fortalezcan el desarrollo del pensamiento crítico a partir de las competencias ciudadanas, en las Instituciones Educativas Oficiales del Corregimiento de Caracolí.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>Develar la coherencia de los contenidos</p>	<p>razonada a la evidencia, el contexto, las conceptualizaciones, los métodos y los criterios” (Facione, 1990).</p>	<p>amplia variedad de experiencias, situaciones, datos, eventos, juicios, convenciones, creencias, reglas, procedimientos o criterios.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Expresión de significado de diversas experiencias. • Identificación de la relevancia de creencias, reglas y criterios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Observación 	<ul style="list-style-type: none"> • Lista de cotejo 	<ul style="list-style-type: none"> • Sesiones de interacción pedagógica
		<p>Análisis: Acto de identificar las relaciones de inferencia reales y supuestas entre enunciados, preguntas, conceptos, descripciones u otras formas de representación que tienen el propósito de expresar creencia, juicio, experiencias, razones, información u opiniones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Establecimiento de relaciones entre preguntas y conceptos, orientados a la sana convivencia. • Expresión de juicios, razones y opiniones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis documental • Entrevista • Observación 	<ul style="list-style-type: none"> • Matriz de análisis • Guion de entrevista • Lista de cotejo 	<ul style="list-style-type: none"> • Planes docentes • Docentes • Sesiones de interacción pedagógica
		<p>Resolución de Problemas: manejo de una serie de</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de alternativas para superar una dificultad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis documental • Entrevista 	<ul style="list-style-type: none"> • Matriz de análisis 	<ul style="list-style-type: none"> • Planes docentes • Docentes

PENSAMIENTO CRÍTICO A PARTIR DE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS

curriculares de las instituciones educativas Juan Domínguez Romero y La Aguada, con las competencias ciudadanas que establece el Ministerio de Educación Nacional.	habilidades que permiten a la persona identificar una alternativa para superar una dificultad.	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de un plan de acción para la solución de un problema. • Toma de decisiones acertadas frente a las situaciones problema. 	<ul style="list-style-type: none"> • Observación 	<ul style="list-style-type: none"> • Guion de entrevista • Lista de cotejo 	<ul style="list-style-type: none"> • Sesiones de interacción pedagógica
	Evaluación: Habilidad para emitir juicios a partir de considerar diversos aspectos como alcances y limitaciones, logros y vacíos.	<ul style="list-style-type: none"> • Consideración de aspectos de situaciones de la vida cotidiana. • Emisión de juicios demostrando imparcialidad frente a las situaciones problema. • Autoevaluación de la participación en la solución de situaciones problema. 	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis documental • Entrevista • Observación 	<ul style="list-style-type: none"> • Matriz de análisis • Guion de entrevista • Lista de cotejo 	<ul style="list-style-type: none"> • Planes docentes • Docentes • Sesiones de interacción pedagógica

PENSAMIENTO CRÍTICO A PARTIR DE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS

<p>Caracterizar las acciones docentes en el aula, que obstaculicen o favorezcan el desarrollo del pensamiento crítico relacionado con las competencias ciudadanas en las instituciones educativas Juan Domínguez Romero y La Aguada del corregimiento de Caracolí.</p> <p>Interpretar de forma crítica aspectos que potencian o afectan el desarrollo del pensamiento crítico y las competencias ciudadanas a partir de las acciones de los</p>	<p>Competencias Ciudadanas: Conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática.</p>	<p>Convivencia y paz: Consideración de los demás y, de cada persona como ser humano.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Demostración de comportamientos asertivos. • Generación de ambientes de convivencia armoniosa. • Conservación de relaciones interpersonales basadas en el respeto y la tolerancia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis documental • Entrevista • Observación 	<ul style="list-style-type: none"> • Matriz de análisis • Guion de entrevista • Lista de cotejo 	<ul style="list-style-type: none"> • Planes docentes • Docentes • Sesiones de interacción pedagógica
		<p>Participación y responsabilidad democrática: Toma de decisiones en diversos contextos, teniendo en cuenta que dichas decisiones deben respetar, tanto los derechos fundamentales de los individuos, como los acuerdos, las</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Respeto por los derechos fundamentales de los individuos. • Cumplimiento de normas, leyes y la Constitución, que rigen la vida en comunidad. • Toma de decisiones en diversos contextos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis documental • Entrevista • Observación 	<ul style="list-style-type: none"> • Matriz de análisis • Guion de entrevista • Lista de cotejo 	<ul style="list-style-type: none"> • Planes docentes • Docentes • Sesiones de interacción pedagógica

PENSAMIENTO CRÍTICO A PARTIR DE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS

<p>docentes dentro del aula de clases.</p> <p>Diseñar estrategias que promuevan el desarrollo del Pensamiento Crítico a partir de las competencias ciudadanas.</p>		<p>normas, las leyes y la Constitución que rigen la vida en comunidad.</p>				
		<p>Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias: Reconocimiento y disfrute de la enorme diversidad humana. Tienen, a la vez como límite, los derechos de los demás.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de la diversidad humana. • Respeto a los derechos de los demás. • Valoración de las diferencias de los individuos en la sociedad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis documental • Entrevista • Observación 	<ul style="list-style-type: none"> • Matriz de análisis • Guion de entrevista • Lista de cotejo 	<ul style="list-style-type: none"> • Planes docentes • Docentes • Sesiones de interacción pedagógica

PENSAMIENTO CRÍTICO A PARTIR DE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS

13.	Generación de ambientes de convivencia armoniosa.										
14.	Conservación de relaciones interpersonales basadas en el respeto y la tolerancia.										
15.	Respeto por los derechos fundamentales de los individuos.										
16.	Cumplimiento de normas, leyes y la Constitución, que rigen la vida en comunidad.										
17.	Toma de decisiones en diversos contextos.										
18.	Reconocimiento de la diversidad humana.										
19.	Valoración de las diferencias de los individuos en la sociedad.										

Recomendaciones: _____

PENSAMIENTO CRÍTICO A PARTIR DE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS

<p>solución, tome decisiones y realice autoevaluaciones al respecto?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Consideración de aspectos de situaciones de la vida cotidiana. • Emisión de juicios demostrando imparcialidad frente a las situaciones problema. • Autoevaluación de la participación en la solución de situaciones problema. 										
<p>¿De qué manera se promueven ambientes de sana convivencia, propicios para la demostración de comportamientos asertivos, basados en el respeto, la tolerancia, el cumplimiento de normas y la valoración de las diferencias?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Demostración de comportamientos asertivos. • Generación de ambientes de convivencia armoniosa. • Conservación de relaciones interpersonales basadas en el respeto y la tolerancia. • Respeto por los derechos fundamentales de los individuos. • Cumplimiento de normas, leyes y la Constitución, que rigen la vida en comunidad. • Toma de decisiones en diversos contextos. • Reconocimiento de la diversidad humana. • Valoración de las diferencias de los individuos en la sociedad. 										

Recomendaciones: _____

PENSAMIENTO CRÍTICO A PARTIR DE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS

Resolución de Problemas.																
Evaluación.																
Convivencia y Paz.																
Participación y Responsabilidad Democrática.																
Pluralidad Identidad y Valoración de las Diferencias.																

Recomendaciones: _____

PENSAMIENTO CRÍTICO A PARTIR DE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS

2. ¿Considera usted que los instrumentos están bien diseñados?:

Sí: ¿Por qué? _____

No: _____ ¿Por qué? _____

3. ¿Considera usted que los instrumentos son coherentes con el tipo de investigación?:

Sí: ¿Por qué? _____

No: _____ ¿Por qué? _____

4. Considera Ud. que los instrumentos son válidos para el estudio:

Sí: ¿Por qué? _____

PENSAMIENTO CRÍTICO A PARTIR DE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS

Es coherente con los objetivos y las metodología, responde a las categorías enunciadas. _____

No: _____ ¿Por qué? _____

Firma del Evaluador: _____

No. Cédula: _____