



**BUAP**

---

---

**BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE  
PUEBLA  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

**Intervención didáctica en literatura para desarrollar la  
competencia *piensa crítica y reflexivamente* en  
estudiantes de bachillerato**

**TESIS**

Que para obtener el grado de:  
Maestra en Educación Superior

**PRESENTA:**

Lic. Gabriela Misete Pérez

**DIRECTORA DE TESIS:**

Mtra. María Yanet Gómez Bonilla

Puebla, Puebla  
Diciembre 2022

## ÍNDICE

Introducción.....	1
Antecedentes.....	3
Planteamiento del problema.....	6
Objetivos.....	8
Justificación.....	8
Alcances y limitaciones.....	10
Estado del Arte.....	10
Estructura de la investigación.....	18
Capítulo I: Marco Contextual.....	20
1.1 Las competencias en un contexto internacional y su relación con el Pensamiento Crítico y Reflexivo.....	21
1.1.1 UNESCO.....	21
1.1.2 Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).....	25
1.1.3 Organización de los Estados Iberoamericanos.....	27
1.1.4 Organización de los Estados Americanos.....	27
1.1.5 Proyecto Tuning.....	29
1.2 Las competencias dentro del contexto nacional y su alineación con el Pensamiento Crítico y Reflexivo.....	30
1.2.1 Artículo tercero constitucional.....	31
1.2.2 Plan Nacional de Desarrollo 2019 – 2014.....	32
1.2.3 Programa Sectorial de Educación 2019 – 2024.....	33
1.2.4 Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) y Acuerdo 444..	35
1.3 El bachillerato y su contexto estatal.....	37
1.3.1 Constitución Política del Estado Libre y Soberano de Puebla.....	38
1.3.2 Ley de Educación Media Superior y Superior de Puebla.....	38
1.3.3 Plan Estatal de Desarrollo 2019 – 2024.....	40
1.3.4 Programa Sectorial de Educación de Puebla 2019 – 2024.....	42
1.4 Contexto Institucional.....	45
1.4.1 Instituto Alabama.....	45
1.4.2 Programa de la materia de Literatura I.....	47

Capítulo II: Marco Teórico.....	52
2.1 Las competencias en educación.....	52
2.2 Pensamiento Crítico y Reflexivo.....	56
2.3 Definición conceptual de los atributos de la competencia Piensa Crítica y Reflexivamente.....	60
2.3.1 Elige las fuentes de información más relevantes para un propósito específico y discrimina entre ellas de acuerdo a su relevancia y confiabilidad.....	61
2.3.2 Evalúa argumentos y opiniones e identifica prejuicios y falacias.....	65
2.3.3 Reconoce los propios prejuicios, modifica sus puntos de vista al conocer nuevas evidencias, e integra nuevos conocimientos y perspectivas al acervo con el que cuenta.....	70
2.3.4 Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética.....	72
Capítulo III: Metodología.....	75
3.1 Hipótesis y variables de investigación.....	75
3.2 Diseño de investigación.....	75
3.3 Selección de la muestra.....	76
3.4 Selección del instrumento.....	77
3.5 Procedimientos.....	78
Capítulo IV: Análisis e interpretación de los resultados.....	83
4.1 Datos de identificación.....	83
4.2 Pre test.....	84
4.2.1 Grupo Control.....	84
4.2.1.1 Elige fuentes.....	86
4.2.1.2 Evalúa argumentos.....	88
4.2.1.3 Reconoce prejuicios.....	89
4.2.1.4 Estructura ideas.....	91
4.2.2 Grupo Experimental.....	96
4.2.2.1 Elige fuentes.....	97
4.2.2.2 Evalúa argumentos.....	99
4.2.2.3 Reconoce prejuicios.....	101
4.2.2.4 Estructura ideas.....	102
4.3 Intervención.....	107

4.4 Post test.....	112
4.4.1 Grupo Control.....	112
4.4.1.1 Elige fuentes.....	113
4.4.1.2 Evalúa argumentos.....	114
4.4.1.3 Reconoce prejuicios.....	116
4.4.1.4 Estructura ideas.....	117
4.4.2 Grupo Experimental.....	121
4.4.2.1 Elige fuentes.....	122
4.4.2.2 Evalúa argumentos.....	124
4.4.2.3 Reconoce prejuicios.....	125
4.4.2.4 Estructura ideas.....	126
4.5 Comparación de resultados.....	130
4.5.1 Variable 1 – Elige fuentes.....	130
4.5.1.1 Pretest-postest grupo control.....	131
4.5.1.2 Pretest-postest grupo experimental.....	132
4.5.2 Variable 2 – Evalúa argumentos.....	133
4.5.2.1 Pretest-postest grupo control.....	133
4.5.2.1 Pretest-postest grupo experimental.....	134
4.5.3 Variable 3 – Reconoce prejuicios.....	136
4.5.3.1 Pretest-postest grupo control.....	136
4.5.3.2 Pretest-postest grupo experimental.....	137
4.5.4 Variable 4 – Estructura ideas.....	138
4.5.4.1 Pretest-postest grupo control.....	139
4.5.4.2 Pretest-postest grupo experimental.....	140
Capítulo V: Propuesta – Estrategias que permiten el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo en docentes de bachillerato.....	142
5.1 Partiendo de las necesidades reales: sobre el contexto de la propuesta de capacitación.....	143
5.2 Aproximaciones teóricas: pertinencia de la propuesta desde la mirada de la gestión.....	144
5.3 De la teoría a la práctica, el proceso metodológico de la capacitación.....	147
5.4 Propuesta pedagógica.....	149

Conclusiones.....	154
Previsiones y recomendaciones.....	157
Alternativas de mejora.....	158
Propuesta.....	159
Bibliografía.....	161
Anexos.....	167

## **Agradecimientos**

Agradezco al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) por el apoyo para el desarrollo de esta investigación.

A mi directora de tesis, la maestra Yanet Gómez Bonilla, quien ha sido testigo de mi crecimiento profesional, pero también del personal; no ha sido sólo mi maestra, sino también guía, consejera y, además, los oídos que siempre estuvieron para escucharme y quien me ayudó en mis no tan buenos momentos. Gracias por confiar siempre en mí, incluso ni cuando yo misma lo hacía.

A la doctora Ceci Cuan, quien ha sido parte de mi formación desde la licenciatura; por su empatía, su solidaridad y por la confianza que inspira. Porque usted refleja la calidez, vocación, entrega y el trato humano que un docente debe tener.

Al doctor Edgar Gómez Bonilla, de quien siempre he aprendido y no dejaré de aprender. Sus clases, e incluso una simple charla, están llenas de aprendizaje. Su persona siempre me ha motivado a hacer las cosas bien y su calidad como profesionalista, siempre me ha inspirado para hacer mi trabajo con responsabilidad, vocación y entrega.

A los amigos que esta aventura me dejó: Eddy, José Luis y Víctor; por acompañarnos, por ayudarnos. Y por el simple hecho de celebrar la vida y disfrutar el aprendizaje.

## **Dedicatoria**

Hace poco más de diez años que decidí mudarme a esta ciudad que ahora considero como mía; sabía lo que implicaba: dejar, cambiar, crecer, pero, sobre todo, aprender. Muchas veces me he cuestionado si es que tomé la mejor decisión, pero cuando ve logros como el que ahora aquí culmino, sé que indudablemente estoy donde siempre quise.

Este trabajo va dedicado a mis tres grandes pilares; quienes siempre me demostraron su apoyo. El trabajo va dedicado a mi abuelita materna, Julia, sé que, aunque físicamente ya no me acompaña; puedo encontrarte en las canciones que escuchábamos cuando era niña, en la pusta de sol de las cinco de la tarde o en las rosas más bonitas y perfumadas.

A mi abuelo Marcelo, pues fue un padre para mí y aunque sé que hoy no puede leer esto; desde donde estés, también siempre me has acompañado, sobre todo, en el olor a café a las cinco de la mañana. A pesar de que ya no tuviste tiempo de verme convertida en profesionalista, estoy segura que desde allá estás orgulloso de mí y aquí se materializa mi agradecimiento hacia ti, pues mi educación fue la mejor herencia que pudiste haberme dejado.

A mi mamá Elena, pues siempre has confiado en mí y en cada uno de mis sueños y metas; todo lo que ahora soy, te lo debo a ti. Siempre has sabido guiarme y has tenido la respuesta a cada una de mis dudas, incluso, antes de hacértelas saber. Porque sin excusas, siempre estás; sin importar nada y haciendo todo. Gracias por tanto; ni mi vida entera alcanzará para pagarte todo.

A mis amigos: Yeni, Irais y David; a quienes puedo considerar como mis hermanos; los hermanos que el destino o la vida me dio. Nos hemos acompañado, hemos reído, nos hemos apoyado. Han estado cuando más los he necesitado, han estado en una risa, pero también, en un plato con comida caliente.

A mis alumnos, y ex alumnos, con quienes he aprendido, he jugado, he reído; porque con sus muestras de cariño y de respeto, han sido muchas veces mi motivación para seguir.

## RESUMEN

El objetivo de este trabajo es desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo en estudiantes de bachillerato a través de la escritura; para ello, se analizaron los diferentes factores que determinan el desarrollo de esta competencia, además de examinar cuál es la relación entre el pensamiento y la escritura para finalmente diseñar y aplicar una propuesta didáctica que permita formar pensadores críticos y reflexivos en el nivel bachillerato.

La investigación que se ha desarrollado es cuantitativa, descriptiva, transversal y cuasiexperimental; se trabajó con una muestra de 16 alumnos de dos grupos, teniendo un grupo control y un grupo experimental, de quinto semestre de bachillerato en la materia de literatura I.

El instrumento que se utilizó fue una prueba escrita con 30 reactivos, con el propósito de medir cuatro variables: elige fuentes, evalúa argumentos, reconoce prejuicios y estructura ideas. Para la recolección de datos, se aplicó una pre prueba a ambos grupos de estudio, posteriormente una intervención de 10 sesiones sólo para el grupo experimental y finalmente la post prueba para ambos grupos. Los resultados indican que en general, tienen buen dominio de variables como elige fuentes y evalúa argumentos; sin embargo, en variables como reconoce prejuicios y estructura ideas tienen un nivel de logro un poco más bajo; estos resultados coinciden en el grupo control y en el grupo experimental. Fue a partir del trabajo de intervención que se elevó el nivel de logro de procesos que van encaminados a estructurar ideas, fenómeno que sólo se presentó en el grupo experimental.

## **ABSTRACT**

The objective of this work is to develop critical and reflective thinking in high school students through writing; for this, different factors that determine the development of this competence were analyzed. In addition, the relationship between thinking and writing was examined to finally design and apply a didactic proposal that allows training critical and reflective thinkers at a high school level.

This research has been developed through a quantitative, descriptive, cross-sectional and quasi-experimental process; it was worked with a sample of 16 students from two groups, a control group and an experimental group, from the fifth semester of high school in the subject of Literature I. The instrument used was a written test with 30 items with the purpose to measure four variables: choosing sources, evaluating arguments, recognizing prejudices and structuring ideas.

For data collection, a pre-test was applied to both study groups, then an intervention of 10 sessions only for the experimental group and finally the post-test for both groups. The results indicate that, in general, they have a good command of two variables, choosing sources and evaluating arguments; however, regarding the other two variables, recognizing prejudices and structure ideas, they have a slightly lower level of achievement; these results match with the control group and the experimental group. It was from the intervention work that the level of achievement of processes that are aimed at structuring ideas was raised, a phenomenon that only occurred in the experimental group.

## INTRODUCCIÓN

Una de las preocupaciones fundamentales del acto educativo, es promover herramientas para que los estudiantes desarrollen un pensamiento crítico y reflexivo a partir de lo que se enseña en las aulas; este tema ha sido preocupación de diferentes áreas como la filosofía o la pedagogía, incluso la lingüística. Dentro del trabajo de aula la preocupación por este pensamiento crítico es todavía mayor, pues más allá de formar estudiantes con habilidades y conocimientos de diferentes áreas, tiene la inquietud de crear sujetos quienes piensen y actúen de manera crítica con todo aquello que aprenden en la escuela mediante la argumentación, la solución de problemas o la metacognición, tópicos que deben ser considerados dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

De manera muy general, es posible ver el interés de sembrar la curiosidad por el pensamiento crítico y reflexivo, y es que cada área proporciona elementos que considera necesarios para su óptimo desarrollo; así, se tiene que las ciencias procuran desarrollar el razonamiento; las ciencias sociales y las humanidades, crear conciencia; las materias de lenguaje, por su parte, presentan un reto, pues al no tomarse en serio o no definir su objetivo, se cae en el error de no encontrarles un uso, pues si todos son hablantes nativos, pareciera que no hay necesidad de cursar una materia de lengua materna en nivel medio superior. Escribir, entonces, se vuelve un acto aburrido, difícil y hasta cierto punto se convierte en una tortura para los estudiantes.

Si lo que realmente interesa es lograr un avance en la formación del pensamiento crítico en estudiantes de educación media superior es necesario subrayar que tiene una relación directa con las estrategias que se llevan en el trabajo de aula, con cómo se dirige la práctica educativa y cómo se *hace* la enseñanza; es decir, a partir de la actuación del docente.

De esta manera, es posible mencionar que el desarrollo del pensamiento crítico requiere de dos ejes principales; en primer lugar, se habla de una exploración y de reconocer en el sujeto todas aquellas habilidades cognitivas a través de estrategias que permitan la relación escuela-sujeto-contexto; en segundo lugar, se habla de la necesidad de establecer una relación entre el pensamiento crítico y los procesos cognitivos, además de crear espacios para que sea más eficiente dicho proceso.

De este modo, además de darle una importancia al aprendizaje de conceptos, técnicas o teorías de las diferentes materias, también es necesario replantear la propuesta que se ha venido trabajando; pues ahora se trata del interés de desarrollar pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes de nivel medio superior, asimismo, se pretende generar nuevas metodologías para promover una actitud reflexiva frente a la materia de literatura.

A lo largo del estudio del proceso educativo, hay algo que siempre estará presente: el interés de proveer conocimientos y de habilidades para poder darle solución a los problemas; además, de manera *celosa*, cada área pretende que se desarrolle de manera casi perfecta las cualidades que se requiere para cada materia. Asimismo otro de los fines en la búsqueda de mejorar la educación va dirigido a políticas educativas o a implementar nuevas estrategias; sin embargo, muy pocas veces se detiene a pensar en un acto que siempre llevamos a cabo, en la vida cotidiana, es tan compleja y a la vez ignorada: el pensamiento.

## ANTECEDENTES

El acto de pensar implica hacer un reflejo de la realidad y esta realidad puede ser compartida e interpretada a través del lenguaje, las escuelas, por ejemplo, pretenden ofrecer algunas experiencias para favorecer este pensamiento, pues tienen muy claro el vínculo existente entre el proceso de leer, el proceso de escribir y el acto de pensar. Stella Serrano (2014) señala que tanto la lectura como la escritura forman parte de los elementos para estructurar el pensamiento; además, coincide con Vygotsky y el enfoque cultural para poder guiar hacia un pensamiento más crítico y se da en tres vías: análisis de la relación, propiedad epistémica de la lectoescritura y finalmente cómo es que la enseñanza favorece experiencias en esta materia. De la misma manera, califica a la práctica escrita como una actividad completamente social y que el proceso de creación así como de interpretación implica procesos socioculturales (Hayes 1996 en Stella Serrano 2014) quien apunta que todo lo que se escribe va a estar influenciado por las convenciones sociales y la interacción; en otras palabras se va a ver influenciado por todo aquello que nos forma, la realidad que no es otra cosa más que el pensamiento.

De acuerdo con Olson (1998, en González 2015) la lectura y la escritura son consideradas como herramientas intelectuales, es decir, como aquellos instrumentos que ayudan a pensar y a su vez, mediante la escritura, pueden tomar una representación más o menos tangible; pues por un lado, escribir permite dar un significado a la realidad que nos rodea, además, otro beneficio es que a través de ella es posible la transformación de diferentes ideas las cuales se traducen en conceptos para posteriormente considerarse como conocimiento. Además, en su texto titulado “Criterios para el desarrollo del pensamiento crítico a través de textos literarios” señala que no hay una definición como tal de pensamiento, aunque, considera, tiene sus bases en Piaget y Bloom, asimismo

menciona que la lectura es una herramienta muy esencial para el desarrollo del aprendizaje e incluso lo compara con la lectura de comprensión.

Autores como Juan Carlos Rojas, Hamilton Pérez y Mauricio Álvarez (2016) en su texto “El pensamiento crítico en la educación” hacen un fuerte señalamiento al mencionar que a pesar de que se reconoce al pensamiento crítico en los diferentes círculos académicos, así como sus beneficios y ventajas, no se practica con los estudiantes, de ningún nivel, “esta investigación partió así de la idea investigativa de que aunque se reconoce la importancia del pensamiento crítico en los círculos académicos, se mantiene a la vez el criterio de que este no se practica por los estudiantes de los distintos niveles” (p. 112) es decir, estos autores centran su preocupación no sólo en un nivel sino que consideran importante formar pensadores críticos en todos los niveles educativos e incluso coinciden en que el pensamiento crítico no sólo debe ser fomentado en el ámbito educativo sino que se desarrolle en otras disciplinas. Otro de los trabajos recuperados es el de Judith Sierra, Elvira Carpintero y Luz Pérez (2010) en su artículo “Pensamiento crítico y capacidad intelectual” señalan que existe una realidad educativa la cual apunta a que los estudiantes no cuentan con ciertas habilidades de pensamiento y de aprendizaje, ante esta situación, las autoras consideran importante dar una respuesta desde –señalan ellas- *el mundo educativo*, puesto que es en las aulas donde se ve que existe un abismo entre el pensamiento que se desarrolla en la escuela a las habilidades requeridas en un mundo real. Es necesario subrayar que este artículo es un estudio realizado con niños de primaria; sin embargo, los hallazgos resultan interesantes.

Por otro lado Hugo Sánchez Carlessi (2013) en su texto “La comprensión lectora, base del desarrollo del pensamiento crítico” subraya la problemática existente en el estudiante universitario quien recién ingresa al nivel superior, de acuerdo con el autor, los alumnos de primer ingreso presentan un bajo nivel de logro en cuanto a la crítica y la

reflexión, sobre todo cuando de lectura de comprensión se trata, de igual manera, es posible notar una dificultad para la redacción de textos y poder hacer argumentación verbal o simplemente el poder expresar una opinión. De la misma manera, el autor propone una tesis la cual se refiere a que de no existir la comprensión lectora, será muy difícil tener un juicio tanto claro como crítico, por lo tanto, Sánchez Carlessi señala la estrecha relación de la lectura con el desarrollo efectivo de un pensamiento crítico, pero también, sustenta que, gracias a la lectura es posible la producción textual y otras habilidades.

Ahora bien, ya se ha mencionado la relación que existe entre el lenguaje y el pensamiento crítico, sin embargo, todavía queda la pregunta de cómo retomar esa conexión, primero, se debe entender al pensamiento como una consideración sobre algún asunto del conocimiento y que para llevarlo a cabo, se necesitan ciertos *valores del pensamiento* y entre ese listado se puede encontrarla construcción de significados el cual es un valor que tiene íntima relación con el lenguaje y, por supuesto, el pensamiento. Por otro lado, también cabe señalar tres elementos propios del mismo, entre ellos, la lógica y el razonamiento, propiedades para las cuales, el lenguaje resulta necesario; asimismo, se debe rescatar al pensamiento crítico como aquel que se centra en que la persona pueda decidir qué creer o hacer.

En este punto, conviene subrayar la relación entre el lenguaje y el pensamiento, pues, pareciera que uno es la extensión del otro y a propósito de esta situación, cabe subrayar la importancia de resaltar el objetivo de las materias de literatura, darle la utilidad que tiene y no pasarla por alto, este es uno de los tantos intereses por los que se diseña la presente investigación. Y es que, a pesar de tener claro todo el discurso antes dicho, son pocos los trabajos que se preocupan por desarrollar el pensamiento crítico a través de la escritura; mucho se dice que las estrategias diseñadas para fomentar esta

competencia, están pensadas para el nivel superior, pero poco a poco se van ajustando y adaptando al nivel básico y media superior; para algunos investigadores, como Sánchez Carlessi (2013) es necesario partir de la lectura, comprender lo que se lee es el primer paso para poder desarrollar el pensamiento crítico; otros más Hammer y Padilla (2015) consideran que en los alumnos universitarios chilenos el desarrollo del pensamiento crítico puede ser medible por el grado de complejidad del discurso y, señala algo importante, que no es enseñar sólo gramática, sino, ir todavía más allá, es decir, el uso de la lengua en contexto. En el caso de México, por ejemplo, y con estudiantes de media superior, se propone a la reseña como estrategia para impulsar el pensamiento crítico, de acuerdo con Hernández Rodríguez (2015) la redacción de las reseñas tienen una doble función: comprender y a partir de ahí poder compartirlo con los demás, de igual manera, señala la importancia de trabajar la escritura bajo asesorías casi personalizadas a los alumnos.

## **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

Las últimas décadas han presenciado ajustes en el sistema educativo, desde políticas educativas, cambios en los planes y programas, así como en los objetivos y un sinnúmero de mejoras, todo con el objetivo de ofrecer un mejor futuro a los estudiantes. Con la creación del Sistema Nacional de Bachilleratos (SNB) surge la idea de una educación basada en competencias, las cuales se adquieren en el aula; además, del Marco Curricular Común (MCC) los cuales pretenden formar al estudiante no sólo con un conjunto de habilidades, destrezas, actitudes y valores que le permitan resolver problemas, sino que también con capacidades para poder desenvolverse en lo laboral o lo educativo; es decir, se busca una *educación para la vida*.

Con lo anterior, una de las estrategias para lograr que los estudiantes tengan un conjunto de habilidades que les permitan resolver problemas, se habla del *aprendizaje*

*situado*, en otras palabras, se debe explicar al alumno a partir de lo que le rodea para así poder encontrarle una función al aprendizaje, esto es, descubrir el para qué de lo aprendido; cuando se habla de materias como literatura, muchas veces parece que no hay un objetivo claro, pues, hasta cierto punto, es obvia la finalidad de la lengua: leer; aunque es necesario subrayar que también pueden desarrollarse otras habilidades o capacidades gracias a la materia de literatura.

Hay algo común entre la mayoría de las personas, todos “piensan”, es un acto que se realiza diariamente, incluso con las situaciones más pequeñas de la vida cotidiana; pensamiento puede ser entendido como una capacidad, como una acción que permite la representación de ideas en la mente y poder relacionarlas entre sí o bien, poder relacionarlas con algo más. El pensamiento, además, puede ser considerado como una parte del ser humano, tal como un órgano o un miembro implica, también, traer algo a la realidad a partir de la actividad intelectual.

Dentro del salón de clases es posible observar particularidades en los alumnos cuando se trata de preguntarles su perspectiva sobre lo que se está revisando; ya que la mayoría de las veces, su discurso se ve marcado de palabras tomadas de lo que ya se leyó o de lo que el profesor ya dijo; resulta poco común que en alguna opinión de los alumnos se escuche su propia voz. De manera general, es posible apuntar que aspectos como la falta de argumentación, el no saber darle solución a un problema, no saber cómo estructurar una opinión o simplemente la falta de la práctica de la escritura, alejan al alumno de poder comprender su entorno e interactuar con él, por ello surge la pregunta medular de la investigación, ¿el proceso de escritura permitirá a los estudiantes del quinto semestre de bachillerato un desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo?

## **PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN**

- ¿Qué factores influyen en el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo?

- ¿Cómo es la interacción escritura-pensamiento dentro del aula?
- ¿Qué consecuencias genera en el proceso de aprendizaje la falta de desarrollo del Pensamiento Crítico y Reflexivo?
- ¿Es posible desarrollar un pensamiento crítico a través de la materia de literatura I en estudiantes de quinto semestre de bachillerato?

## **OBJETIVOS**

### **GENERAL**

Desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo en estudiantes de quinto semestre de bachillerato a través de la escritura

### **ESPECÍFICOS**

- Analizar los factores que determinan el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo de los estudiantes de quinto semestre de bachillerato.
- Examinar la relación escritura-pensamiento en el proceso de aprendizaje.
- Diseñar y aplicar una propuesta didáctica que permita el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo en estudiantes de quinto semestre de bachillerato.

## **JUSTIFICACIÓN**

La lengua tiene evidentes fines comunicativos, pero, a su vez, fines académicos; y precisamente uno de los objetivos de la lengua en lo que se refiere al espacio educativo no sólo se verá limitado a actividades cotidianas, como lo es la resolución de tareas, sino que esto todavía va más allá al ser una actividad todavía más compleja, ya que, el lenguaje permite tanto a los profesores como a los alumnos construir una visión y definición de su propia realidad e incluso, les permitirá comprenderse a sí mismos. De esta manera se resalta la importancia de dotar a los estudiantes de educación media superior con ciertas habilidades, sobre todo en lo que respecta a la relación pensamiento-lenguaje, dado que

estas juegan tres funciones principales: primero, como un acto comunicativo, ya que, es a través del lenguaje como se enseña y se aprende; segundo, como una actividad social pues permitirá las relaciones entre pares así como entre docentes-alumnos y, finalmente, como una herramienta que facilita el aprendizaje; cuando los alumnos no presentan un nivel efectivo en el desarrollo de sus habilidades lingüísticas, ocurren dos cosas: por un lado, presentarán dificultades para comprender y producir los diferentes tipos de textos solicitados en las materias; por otro lado –y como consecuencia del primero- sería el bajo rendimiento académico, es necesario señalar constantemente que el lenguaje representa una de las vías para acercarse al conocimiento.

La escritura es una práctica que se ha usado desde hace años, tiene un listado de ventajas, pero aunque se conozcan, se sigue teniendo poca importancia hacia ésta; escribir, entonces, no sólo se reduce a poder hacer trazos o frases sencillas, sino que, es una actividad cognitiva todavía más compleja, pues a partir de ella se puede argumentar, discriminar, manejar y procesar la información para así poder comunicar a los otros. Considero que es aquí donde radica la complejidad de la escritura, pues, además de ser de las habilidades que más difícil resultan, es, paradójicamente, la que menos se practica y, cuando se hace, pareciera que se escribe para uno y no para los otros; creo que el comunicar ideas o bien, compartir ideas o conocimientos hacia los otros resulta complicado, quizá represente una de las situaciones por las cuales la escritura resulta complicada. Si se parte de la idea que las competencias tienen el fin de preparar a los estudiantes para enfrentar y resolver las exigencias no sólo académicas, sino profesionales y sociales; creo necesario fomentar en los estudiantes la escritura, para así prepararlos para compartir sus ideas, conocimientos y experiencias con los otros.

Parece que a pesar de los años, la educación sigue siendo calificada como tarea de memorización, de castigos, cuando, se sabe, es una actividad que va mucho más allá. Con

todo el escenario anterior, surge la necesidad y el interés de implementar estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico en alumnos de quinto semestre del Instituto Alabama; se considera urgente el proporcionar a los estudiantes las herramientas lingüísticas que les permitan crear una opinión, compartirla y, de esa manera, poder reconocer su papel dentro de la sociedad y, a partir de ahí, construir opiniones a partir de su contexto y realidad. Si bien es importante la lectura para el desarrollo del pensamiento crítico, se considera que se deja de lado la escritura, pues es a partir de esta que podemos comunicarnos con los otros; ante dicha situación, esta investigación contribuirá a mostrar una utilidad de la materia de literatura, además, presentará cuáles son los beneficios de un pensamiento crítico y reflexivo dado en la educación media superior y, finalmente, proporcionará estrategias para su desarrollo.

### **Alcances y límites del estudio**

El alcance de esta tesis es el diseño y la aplicación de una propuesta pedagógica que permita elevar el nivel de logro de la competencia piensa crítica y reflexivamente en los alumnos de quinto semestre de bachillerato; además, se pretenden determinar todos aquellos factores que permiten el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, así como la relación del pensamiento con la escritura.

Por otro lado, una de las limitaciones es el número de sujetos de estudio, ya que, como consecuencia de la pandemia, el trabajo a distancia no permite el mismo alcance ni la misma guía y supervisión. En relación con el aspecto metodológico, otra limitación fue el tiempo, pues a pesar de llevar la aplicación de las pruebas y la intervención, ya se inició casi al término del semestre.

### **Estado del arte**

De alguna u otra manera, México ha querido innovar en cuando a educación se refiere, al recordar la historia, es posible observar que muchos son quienes están interesados y

ocupados por mejorar la calidad educativa, sin embargo, por algunas cuestiones que muchas veces están fuera del alcance de los maestros, no es posible lograrlos. También, como resultado de un ajuste en el sistema, se sabe que desde hace algunos años se busca formar a los alumnos mexicanos con competencias y existe un listado que las visibiliza así como su importancia y repercusión, una de ellas, el pensamiento crítico y reflexivo. Pensar, una actividad que pareciera todos hacemos y desde siempre nos ha acompañado, incluso a veces se minimiza cuando en actividades cotidianas se suele usar el término como si de una actividad sencilla se tratara, pero considero que no se es consciente de lo que el pensar conlleva, independientemente de los mecanismo que se usan para tal actividad; ahora bien, qué implica pensar cuando nos referimos al acto educativo, o bien, al trabajo que se hace en el aula, ¿en qué momento se están formando alumnos críticos y reflexivos? Una nota en la boleta, un examen o una memorización no son señales de que se están formando pensadores críticos, sino unas máquinas que no serán capaces de resolver los problemas que exige la vida laboral y social.

Al respecto, David Flores Guerrero (2016) licenciado en estudios culturales y maestro en educación basada en competencias con su artículo “La importancia e impacto de la lectura, redacción y pensamiento crítico en la educación superior” señala que un estudiante con pensamiento crítico y desarrollo de habilidades en escritura, reportan un aumento considerable en su experiencia educativa, pues aquellos alumnos con estas características, son quienes están mejor preparados para las clases pues las discusiones o reflexiones son más enriquecedoras además de que el desempeño del estudiante es mucho mejor que el de sus compañeros quienes no han desarrollado estas habilidades. Flores Guerrero, señala, además que un paso previo a la escritura es la lectura, pero no cualquier lectura, sino una por placer, ya que señala que aquellos quienes leen por gusto, tendrán una mejor experiencia incluso subraya que hay un mejor aprovechamiento entre quienes

deciden leer por gusto que pasar horas frente a un libro. Asimismo, señala la importancia de la lectura como de la escritura; en otras palabras, lo que el autor pretende rescatar es que el dominio en cualquier campo disciplinario va a requerir del uso competente de diferentes procedimientos que comparten características con el aprender a entender y elaborar diferentes textos escritos. Más adelante, Flores Guerrero señala que áreas como la ciencia o la investigación son una de las principales evidencias de que tanto la lectura como la escritura son actividades inherentes a la práctica educativa; por otro lado, Flores Guerrero subraya que un estudiante que se forma como pensador crítico, no sólo tendrá un beneficio para el trabajo dentro del aula, sino que fuera del entorno educativo, estas herramientas y habilidades forman a un ser más analítico, calculador y la mayoría de las veces producirá el conocimiento lo cual le permitirá un mejor desarrollo en cualquier ámbito de su vida, tanto profesional como social.

Por otra parte, también en México, Ernesto Hernández Rodríguez (2015) en su artículo “Intervención educativa para fomentar la redacción de reseñas en el bachillerato” sustenta que para la redacción de textos –en especial para las reseñas- es necesario no sólo el trabajo del aula, tampoco basta con la revisión de ejemplos, sino que es necesario un acompañamiento con el estudiante, retroalimentación constante así como asesorías y la práctica guiada. El texto en sí propone la reseña ya que lo considera un texto que cumple dos funciones: por un lado es necesario tener un buen dominio de comprensión lectora y por otro lado un desarrollo de habilidades escritas para poner comunicar a alguien más de qué trata el texto leído. Asimismo, el texto señala que, a pesar de que los alumnos no están acostumbrados a este tipo de redacción, intuye que el hecho de saber que pueden expresar una opinión o valoración sobre algo, puede motivar a los estudiantes para la redacción de reseñas.

Hernández Rodríguez citando a Bajtín reconoce que el uso de la lengua se lleva a cabo en forma de enunciados, tanto de manera oral como escrita, y que estos usos pertenecen a usuarios los cuales, al momento de expresarlos reflejarán condiciones específicas: las sociales, las culturales y las lingüísticas; por otro lado, el autor también cita a Van Dijk para quien los textos tienen diferencias entre sí y ya no sólo por las variadas funciones comunicativas o sociales, sino la misma construcción del texto. Una de las cosas que se rescatan de este texto es algo en lo que no había prestado atención: cuando uno escribe, lo hace como si el receptor ya conociera el contenido, como si todo lo que se plasma es claramente comprendido por el otro; en el artículo se manifiesta que muchas veces los alumnos tienen dificultades para la redacción ya que, piensan que su único receptor serán ellos y el profesor, sin embargo, deben tomar precisamente el riesgo de escribir para alguien más.

Más adelante, Hernández Rodríguez sustenta que algunos estudios han señalado que las dificultades en cuanto a la escritura siempre han existido y están presentes en la mayoría de los alumnos aun cuando éstos tengan un buen promedio o respondan a las habilidades y exigencias de una institución; por ello, insisto, no se debe dejar olvidados a los alumnos quienes sobre salen. Justo es aquí el interés por retomar este artículo, al ver que la mayoría de los alumnos presentan dificultades en la escritura, se toma como estrategia la asesoría individual y es que cada una de las producciones textuales de los alumnos tiene características, elementos, estructura y discurso único, pues cada alumno va a escribir de acuerdo a su bagaje cultural, de acuerdo a lo que lo rodea y, claro, de acuerdo a su nivel de lengua, aunque, es necesario decir, sea la misma lengua para todos.

López Aymes (2012) hace referencia a Bloom (1956) y su Taxonomía de los objetivos educativos, de acuerdo con la lectura, este trabajo se considera

como una de las primeras clasificaciones dentro de toda la discusión de lo que el pensamiento crítico es, la mayor aportación de Bloom a esta habilidad fue la propuesta de jerarquización de las mismas, iniciando con la memoria seguidas por la comprensión, el análisis, síntesis y evaluación, lo cual conformaría el pensamiento crítico. Llama la atención que este artículo es de los pocos que presentan una variedad de definiciones del pensamiento crítico, además, hace una discriminación de la información presentada; de igual manera, uno de los puntos por los que resalto este trabajo es enlistar las características de un pensador crítico resaltando que estas habilidades no sólo se limitan al trabajo en el aula, sino que los beneficios de desarrollar estas habilidades va más allá del salón de clases. Asimismo la propuesta de la clase de preguntas para hacer una investigación previa de cómo es la estructura que le permite hacer un juicio y, de igual manera, la autora habla de seis tipos de preguntas, de esta manera, resultará más fácil investigar cómo es la estructura del pensamiento crítico.

Hasta ahora, se ha hablado de definiciones, preguntas para indagar cómo se da la estructura de los juicios, pero creo que es momento de cuestionar si el pensamiento crítico tiene una manera de “medirse” o bien de “evidenciarse”, es así como Lilian Hammer Krawczyk y Cristian Noemí Padilla (2015) ambos maestros chilenos en el área de artes, letras y estudios latinoamericanos en su texto “Relación entre pensamiento crítico y complejidad discursiva en estudiantes universitarios” señalan que existe una importante relación entre la capacidad o nivel de pensamiento crítico y el grado de complejidad discursiva, los mismos autores reconocen que dicha relación ya ha sido investigada sólo que de manera superficial puesto que prestan más atención a la organización sintáctica del texto, es decir, al uso de la gramática y con ello se tiene una perspectiva muy cuadrada; es decir, estos autores señalan que una enseñanza gramatical no será suficiente pues “el

pensamiento reflexivo al ser metacognitivo, sólo puede darse cuando el contenido mental está registrado simbólicamente...” (2015: 188) además, estos autores coinciden en que la complejidad discursiva no se reflejará sólo con el uso gramatical, sino con el uso en contexto, al respecto, los autores señalan: “Por medio del concepto de complejidad discursiva hemos pretendido referir el resultado del conjunto de conocimientos que guardan relación con la capacidad estratégica de que disponen los hablantes para organizar, en distintos grados de textura o densidad, un discurso en lo que concierne al nivel macroestructural del mismo.” (2015: 188) con estos autores también se menciona que el pensamiento crítico ha sido abordado desde tres perspectivas: el enfoque filosófico, el enfoque cognitivo y el enfoque de aproximación.

Otro de los casos de un panorama internacional es el de Diana Patricia Castillo Vargas (2009) quien en su texto “¿Son los profesores de lenguaje, investigadores de pensamiento crítico?” apunta que es el profesor de lenguaje quien constantemente recomienda lecturas a sus estudiantes con el fin de que se pueda fortalecer el hábito de la lectura, pero esta tarea, además, es titánica, puesto que en cierta medida debe ser cuidadoso en la elección de las obras ya que deben satisfacer los intereses y necesidades de sus alumnos. Con todo lo anterior, uno de los fines del texto es precisamente mostrarles a los profesores cuál es la importancia de elegir los textos adecuados para sus estudiantes, con el propósito de fortalecer y desarrollar el pensamiento crítico, pero a la vez, estos textos deben ser significativos; es decir, este trabajo va enfocado a la práctica docente, porque, muchas veces, es a partir de él o, mejor dicho, a partir de su práctica que es posible desarrollar ciertas habilidades. Este autor, también, señala la existencia de los tratados de la mente, mismos que necesitan ser cultivados en el aula para que sea posible llegar al pensamiento crítico; entre estos tratados se encuentra: *humildad intelectual, coraje intelectual, empatía intelectual, integridad y perspectiva intelectual.*

Si bien, es un texto que aborda la comprensión lectora, a mí me resulta interesante la manera el enfoque en cómo se entiende ésta y los pasos sugeridos para poder llevarla a cabo, e incluso la propuesta hacia el docente de una manera de trabajar el pensamiento crítico y es que normalmente no se relaciona como debe de ser el cuestionamiento con el pensamiento crítico, situación que se expone aquí. De igual manera, el hecho de relacionar la lectura con la escritura puesto que a través de cuestionar y trabajar el texto se puede dar la creación de opiniones, juicios y textos; parte del interés por retomar el presente artículo radica en que, no se habla de estudiantes de algún nivel en específico, sólo se habla de adolescentes en general, así que, por la parte de los sujetos, coincide un poco con los fines de mi investigación; aunque, por otro lado, considero que le da más peso a la lectura en sí.

En Ecuador, por ejemplo, con Francisco Samuel Mendoza Moreira y Jimmy Andrés Villegas (2016) en su texto “La evaluación de competencias de escritura a través de portafolios en el nivel bachillerato” señalan que cuando se habla de la formación para la comunicación, es necesario abordarlo desde las llamadas competencias comunicativas puesto que a partir de estas se puede hablar de diferentes canales de expresión humana y de códigos propios del lenguaje; a partir de este estudio, los autores llegan a tres posibles conclusiones, primero, señalan que la evaluación de la competencia escrita va a estar enfocada en las dimensiones tanto lingüísticas como pragmáticas de la comunicación, de esta manera, a partir de la primera dimensión los sujetos desarrollan la capacidad de comprender y utilizar el lenguaje; dentro de la segunda división se habla de la utilidad de éste en los diferentes entornos tanto de comprensión como de comunicación. Una segunda conclusión subraya que para poder evaluar la competencia de escritura, se necesita establecer indicadores propios que se ajusten al entorno comunicativo, pero de igual manera a las demandas educativas y curriculares pues es a

través de estas que se pueden determinar las tareas de evaluación, pues, los autores indican que no hay que olvidarse de la *episteme* de la evaluación auténtica pues es necesario estar recordando que debe ser lo más cercana a la realidad del estudiante. Finalmente, su última conclusión se refiere a cómo a partir de los portafolios es posible evidenciar la capacidad metacognitiva de todos aquellos sujetos quienes aprender a escribir, puesto que estos portafolios recogen información final, pero también de proceso, lo que permitiría una evaluación integral del uso de todas las capacidades que conlleva la competencia escrita.

Llama la atención cómo es que un portafolio permita evaluar la competencia escrita, al leer el artículo comprendí cómo es que se puede llevar el seguimiento en un portafolio; de igual manera, el artículo resulta de mi interés por la referencia hacia Hymes y Chomsky sobre la competencia comunicativa y lingüística y cómo es que éstas trabajan en conjunto. Otro de los elementos que llamó mi atención fue la constante insistencia de que, para desarrollar la escritura –además de practicarla de manera seguida- es necesario tomar en cuenta la realidad de los estudiantes y esto quizá sea un tanto obvio ya que cada alumno tiene un nivel de competencia diferente a pesar de que hablen la misma lengua y cada uno tiene diferente acceso a la información.

Como ha sido posible leer a lo largo de las investigaciones encontradas, es necesario subrayar que muchas de ellas relacionan a la lectura con el pensamiento crítico, sin embargo, son muy pocos los que abordan su desarrollo desde la escritura, pero vista como el espacio para la creación; sino que más bien, lo revisado muestra a la escritura como un proceso más bien académico e, incluso, metódico. De esta manera, una de las posibles áreas de oportunidad en cuanto a la relación del pensamiento crítico con la escritura es precisamente ver a ésta última como el resultado de diferentes procesos, los cuales, serán llevados a cabo a partir de la reflexión, la organización de ideas, pero

también, a la valoración de la confiabilidad de fuentes y de poder reconocer cuándo alguien hace un argumento.

### **Estructura de la investigación**

La investigación que aquí se presenta quedó estructurada de la siguiente manera: en primer lugar se encuentra una *presentación* en donde se realiza el listado de las proposiciones iniciales, de esta manera, se encuentra el planteamiento del problema, los objetivos de investigación, la justificación del estudio; así como los antecedentes y los alcances y limitaciones de la misma. Dentro del primer capítulo, el *Marco Contextual* se registran las posturas de los diferentes organismos internacionales, nacionales, estatales e institucionales respecto al Pensamiento Crítico y Reflexivo.

El segundo capítulo llamado *Marco Teórico* en donde se encuentra la definición teórica de la palabra competencia y su relación con lo educativo, así como diferentes concepciones sobre el pensamiento crítico y reflexivo y una propuesta de definición para los atributos de dicha competencia.

Luego de presentar el panorama contextual además de las posturas teóricas se presenta el tercer capítulo llamado *Metodología* en donde se expone el diseño de la investigación, los sujetos y sus características, el instrumento, las variables y el procedimiento que se llevó a cabo.

En el cuarto capítulo *Análisis e interpretación de los resultados* se muestran los resultados encontrados en la aplicación de la pre prueba y post prueba para cada una de las variables. Asimismo, en este cuarto capítulo se aborda todo el proceso de intervención llevada a cabo durante 10 sesiones y las diferentes estrategias y dinámicas llevadas a cabo con los alumnos de quinto semestre.

En el quinto capítulo *Propuesta* se encontrará un diseño de capacitación docente que surge del tema principal de esta tesis, es decir, surge de una preocupación genuina de

proporcionar al profesor de bachillerato las herramientas y estrategias necesarias para que desde su materia se pueda desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo; por ello, se encontrarán aspectos contextuales, teóricos y metodológicos de la propuesta pedagógica diseñada.

Finalmente están las conclusiones de esta investigación mencionando si se logró o no el cumplimiento del planteamiento del problema, las preguntas de investigación y los objetivos; así como las consideraciones finales, las previsiones y recomendaciones además de las alternativas de mejora. Se cierra con las *referencias bibliográficas* que representan todas aquellas fuentes revisadas y los *anexos* es decir aquellos documentos elaborados durante esta investigación, como el instrumento, las secuencias didácticas y el diseño de la propuesta en extenso.

## **CAPÍTULO I**

### **MARCO CONTEXTUAL**

La educación, de manera general, es una actividad cambiante como la sociedad, pues debe ajustarse a las nuevas exigencias y demandas de la sociedad a la que va a retribuir. Precisamente por ello, a lo largo de la historia, ha habido cambios de enfoques, métodos, técnicas e incluso el papel del docente como el del alumno ha cambiado, no sólo de nombre, sino hasta su función, es decir, ahora el docente ha pasado de ser un protagonista a ser un guía, buscando la autonomía del alumno. En ese sentido, uno de los enfoques que ha estado muy latente es el Enfoque por Competencias, el cual, a pesar de tener algunos años ya vigente y de existir políticas y teoría que lo respaldan; así como investigaciones en torno a sus beneficios, todavía es imposible hablar de una didáctica de las competencias.

En un escenario donde se tienen bases teóricas y metodológicas, pero sin llevarse a la práctica, resulta pertinente un estudio donde se pueda contextualizar un fenómeno para que se pueda entender y darle solución. De manera que en este primer apartado, se podrá encontrar un listado de organismos a nivel internacional, nacional, estatal e institucional del fenómeno de estudio, es decir, que en esta sección se podrá contextualizar al pensamiento crítico y reflexivo como una competencia importante y necesaria dentro para la formación del estudiante de bachillerato.

Este primer capítulo muestra el papel que juega el pensamiento crítico y reflexivo desde una óptica internacional, pero, también, desde un punto de vista nacional pues no hay que perder de vista que para la educación un aspecto vital siempre serán los contextos; además se podrán leer también posturas de documentos y organismos estatales respecto a la competencia piensa crítica y reflexivamente; para, por último, tener un contexto institucional.

## **1.1 Las competencias en un contexto internacional y su relación con el Pensamiento Crítico y Reflexivo**

Como se ha visto, el acto de pensar siempre ha sido una actividad llevada a cabo por el ser humano desde siempre, aunque parezca una acción mínima, toma cierta importancia cuando se le agrega el adjetivo de crítico y todavía más, agregándole lo reflexivo. Dentro del ámbito educativo, al hablar de competencias, la mayoría de las veces, las diferentes disciplinas se “casan” con una sola competencia y no creen pertinente el desarrollo de otra más, es el caso del pensamiento crítico, las posturas son diferentes en cada uno de los miembros del acto educativo, precisamente por ello, es necesario dar una revisión a cuál es la postura de los diferentes organismos a nivel internacional respecto al pensamiento crítico y cuál es la importancia que se le otorga en un listado de competencias, las cuales, en conjunto permitirán al estudiante ser un ciudadano completo y capaz de darle solución a cualquier problema que se le presente.

### **1.1.1 UNESCO**

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO por sus siglas en inglés) tiene presente que uno de los pilares para el desarrollo de cualquier sociedad o cultura, es la educación; de igual manera, califica a esta como un derecho para los seres humanos, por lo tanto debe ser de calidad e incluso le da el carácter de patrimonio cultural de la humanidad. Con todas estas características, la UNESCO es consciente de que los jóvenes necesitan de una educación para toda la vida y que les permita la resolución de cualquier tipo de problemas; concedora de los restos a los que se enfrentarán las generaciones más jóvenes, propone diferentes estrategias y mecanismos los cuales permitirán la formación de ciudadanos preparados para enfrentar todo aquello que se les presente.

Para cumplir con los propósitos establecidos, en septiembre de 2015, diferentes representantes de las Naciones Unidas y miembros de la UNESCO participaron en la 70ª Asamblea General en donde se adoptaron los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) los cuales, de acuerdo a esta asamblea, son *de las personas, por las personas y para las personas* dentro de estos objetivos se habla de la educación la cual es considerada como un desarrollo sostenible y de la paz. Asimismo, hacen mención que estos objetivos están proyectados para llevarse a cabo desde entonces hasta el 2030, es decir, se contempla que abarquen 15 años.

Lo que se tiene pensado dentro de estos objetivos para la educación es la necesidad de dotar a las personas de los conocimientos, pero también de las competencias y valores para una vida con dignidad, de igual manera se señala “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover las oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (UNESCO, 2021) bajo esa idea, se habla -de manera indirecta pero precisa- que el desarrollo de personas críticas y reflexivas es de suma importancia, ya que se busca que los estudiantes hagan una construcción de su propia vida y que contribuyan a la sociedad; por otro lado, también el documento donde se establecen los ODS señala que cerca de 6 de cada 10 estudiantes no tienen desarrolladas las competencias de matemáticas y lectoescritura, lo que tiene como consecuencia generar adultos analfabetas y por lo tanto se habla de un problema de pobreza y marginación. Con lo expuesto en los Objetivos de Desarrollo Sustentable es posible insistir en la necesidad del desarrollo de un pensamiento crítico, pues, si se quiere formar estudiantes quienes en un futuro sean ciudadanos que puedan aportar a la sociedad, es prudente mostrarles desde la escuela cómo crear su propio aprendizaje, su opinión para que poco a poco vaya creando su papel dentro de la sociedad.

Por otro lado, en el 2016, teniendo como base los Objetivos de Desarrollo Sostenible, surge el interés de señalar cuáles son las principales competencias que deberán desarrollar los estudiantes, de esta manera surgen Habilidades para un mundo cambiante, con base en los cuatro pilares de la educación (Delors et al. 1996) y las perspectivas globales (Brinkley et al 2012) se habla que una de las mayores necesidades en los estudiantes son las formas de pensar dentro de las cuales se incluyen habilidades como el ser creativo o la capacidad de innovar; así como el pensamiento crítico, resolver problemas, saber tomar decisiones, *aprender a aprender* y la metacognición una de las propuestas para poder desarrollar estas formas de trabajar es a partir de la comunicación y la colaboración, pues es a través del contacto con los otros como es posible el desarrollo de diferentes posturas tanto críticas como creativas y reflexivas; asimismo, la solución de problemas se puede cuando los estudiantes discuten entre pares.

De igual manera, este documento propone un ecosistema de aprendizaje que va de lo micro a lo macro, en un nivel particular se habla de la educación formal, luego del aprendizaje basado en comunidad para dar paso al núcleo familiar y terminar con la sociedad en su conjunto; es decir, las Habilidades para un mundo cambiante proponen que el aprendizaje se lleve de esa manera, iniciando con la adquisición de conocimientos en la escuela para que, una vez egresados sean partícipes en la sociedad, pero esta participación sólo puede ser lograda si se forman personas críticas y reflexivas; en otro de sus apartados, se habla de que para lograr todo esto debe haber un cambio tanto en el contenido como en los métodos, por ejemplo, se habla ahora de que los contenidos permitan conducir al conocimiento y se le va dando prioridad a ciertas disciplinas, por otro lado, se habla de métodos interactivos.

Ahora bien, dentro de las publicaciones de la UNESCO, específicamente de “Aprender a vivir en la era de la Inteligencia Artificial”, Leslie Loble (2018) señala: “A

los tres pilares de base de todo sistema educativo -leer, escribir y contar- habrá que añadir, a partir de ahora, otros tres: empatía, creatividad y pensamiento crítico.” Los cuales, de acuerdo con la autora, son adquiridos en otros ámbitos y espacios, ahora deben ser incluidos dentro de los programas escolares, ya que están tomando cierta fuerza ya no sólo en lo académico, sino que además, en beneficio de la sociedad.

De acuerdo con la publicación, los alumnos ya no sólo necesitan competencias base sino también las llamadas competencias cognitivas donde se incluye el pensamiento crítico e incluso señala que pueden adquirirse mediante actividades extraescolares o mediante la organización de debates; también dentro del texto se menciona que las capacidades humanas serán todavía más importantes en estos años pues estamos frente a una formación de un nuevo mundo y termina indicando que el pensamiento crítico es una de las principales competencias; sin embargo, también se señala que el gran desafío para la educación es estructurar la manera en cómo pueden ser adquiridas las competencias por los estudiantes.

Otro de los documentos ligados a la publicación de Leslie Loble, es “Education for a Changing World empowers schools and communities to lead innovation and new approaches to learning” la cual contiene una estrategia de innovación y reforma de políticas la cual establece una educación para un mundo cambiante que busca preparar a los estudiantes para prosperar en un mundo lleno de retos; dentro de este proyecto se concentran algunas habilidades del pensamiento las cuales resultan claves y cruciales para el siglo XXI, uno de ellos es el desarrollo del pensamiento crítico y se busca potencializar mediante diferentes disciplinas, de esta manera y de acuerdo a la estrategia, el pensamiento crítico se entiende: “at the core of most intellectual activity that involves students learning to recognise or develop an argument, use evidence in support of that argument, draw reasoned conclusions, and use information to solve problems”

(UNESCO, 2019) esta definición también abarca indicadores como la explicación, la evaluación, el análisis y la hipótesis, de hecho es posible visualizar al pensamiento crítico como una capacidad general, es decir, puede desarrollarse en diferentes áreas temáticas y dentro de ellas. Finalmente, el mismo documento proporciona algunas características que son necesarias para formar pensadores críticos, tales como: un conocimiento profundo y rico en contenido que permita abordar problemas multidisciplinarios; indagación y autocorrección mediante la reflexión; experiencia en la aplicación de habilidades de pensamiento crítico; plan de estudios flexible y rico en contenido así como una enseñanza reflexiva.

### **1.1.2 Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico**

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) está consciente de que tanto la sociedad como la economía del siglo XXI se enfrentará a diferentes retos y desafíos, esto como consecuencia de las crisis financieras y de los cambios mismos que exige la sociedad entera, además del cambio climático e, incluso, el envejecimiento de las sociedades; todo esto antes mencionado encuentra su respuesta en la educación puesto que si los conocimientos aumentan, aumenta la riqueza. Por ello uno de los objetivos principales de la OCDE es “garantizar que los estudiantes comprendan sus necesidades de aprendizaje y tengan la oportunidad y los medios para elegir trayectorias que les ayuden a desarrollarlas” (2019, p.4)

Otra de las cosas que resulta de interés para la OCDE es entender las distintas formas de aprender de los alumnos y cómo es que enseñan los profesores ya que esto es parte de la política educativa; respecto a las competencias, la OCDE al igual que otras instituciones internacionales, tienen el interés de desarrollarlas y la postura es casi igual, ya no serán suficientes las mismas de siempre, sino que ya es necesario formar estudiantes con mayor calidad. Y una de las maneras de encontrar esas necesidades se diseñó el

programa TALIS donde se solicita a profesores y centros de trabajo información sobre cómo trabajan y sobre lo que sus alumnos necesitan.

A raíz de TALIS, surge “Education Indicators in Focus” las cuales son publicaciones relacionadas a las competencias identificadas como necesidad primaria en TALIS, una de esas publicaciones llamada “What are the social benefits of education?” en donde a partir de gráficas, estadísticas se muestra cómo es que la educación proporciona ciertos beneficios sociales.

Con base en lo que se señala en ese documento se insiste en la formación de pensadores críticos y reflexivos ya que la educación tiene un gran potencial para poder proporcionar beneficios significativos dentro de la sociedad, asimismo, se dice que los responsables de las políticas educativas deben tener en mente la necesidad primaria de la competencia piensa crítica y reflexivamente.

Al mismo tiempo, la OCDE tiene un trabajo llamado “Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE”, este proyecto tiene como objetivo analizar los efectos de un desarrollo cognitivo en los estudiantes mediante diferentes actividades tales como la formación de personas con valores, con habilidades comunicativas, conocedores de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) y sobre todo pensadores críticos y reflexivos. Este proyecto, además está consciente de que ya no son suficientes los conocimientos básicos o bien con los que se ha venido trabajando y enseñando, por ello, apunta a que: “las competencias no pueden estar al margen de un campo de conocimiento específico” (2010, p.4) esto es, que una de las características de las competencias es que precisamente pueden llevarse a cabo o bien desarrollarse en cualquier materia, en otras palabras, el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo puede ser llevado a cabo en cualquiera de las materias.

### **1.1.3 Organización de los Estados Iberoamericanos**

La Organización de los Estados Iberoamericanos (OEI) cuenta con el documento “Las metas educativas 2021. Un proyecto iberoamericano para transformar la educación en la década de los bicentenarios” si bien es un documento que tiene cerca de 10 años, se considera pertinente tenerlo ya que precisamente menciona los retos que se aproximaban para este año; dicho documento habla sobre varios puntos de la educación, entre ellos, habla de educación inclusiva, diversidad lingüística y cultura y por supuesto el desarrollo de competencias, entre otros aspectos.

La OEI al igual que las demás organizaciones tienen casi la misma postura, ya no es suficiente los aprendizajes, conocimientos y habilidades con los que las generaciones se han venido formando sino que ya es necesario un reajuste de los mismos, esto como consecuencia de los cambios que, en ese entonces, se vislumbraban. Respecto al pensamiento crítico, se dice que “abre a diferentes formas de pensar, de vivir y de actuar, lo que exige evaluar los acontecimientos y activar, tal vez en ocasiones modificar, los propios juicios de valor” (2010), es decir, que para la OEI este tipo de pensamiento permite no sólo un cambio dentro de lo académico, sino que además, permitirá un cambio -incluso- hasta de pensar y de actuar; asimismo, algo que llama la atención es que será gracias a este pensamiento que incluso, una vez desarrollándose, el ser humano es capaz de evaluar su propio actuar. Así, es posible señalar que para la OEI, una competencia como lo es el pensamiento crítico y reflexivo no sólo tendrá beneficios en lo académico, sino que, además, podrá generar un cambio de actuar en el sujeto que lo desarrolle.

### **1.1.4 Organización de los Estados Americanos**

La Organización de los Estados Americanos (OEA), presenta, entre muchas otras cosas, una prioridad, la cual hace referencia a que cada uno de sus Estados Miembros

cuenta con principios de paz y justicia, así como impulsar valores como la solidaridad, la independencia y la defensa de su soberanía. Para la OEA, la educación representa una de las prioridades pues resulta fundamental para fomentar el desarrollo económico y social.

Dentro de los proyectos de la OEA, cuenta con la Red Interamericana de Educación Docente (RIED) mediante esta Red, los profesores tienen acceso a diferentes cursos para la mejora de su práctica docente, en estos cursos se ofrece un conjunto de herramientas y estrategias para desarrollar ciertas competencias en los estudiantes. Por ejemplo, uno de ellos es el enfoque STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts and Mathematics) el cual resulta un medio para que tanto niños como jóvenes puedan desarrollar las habilidades del siglo XXI; el enfoque STEAM permite además enseñar y aprender *sobre y para* situaciones reales y tiene una de sus bases en los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la UNESCO. Aunque se habla de un programa que está pensado para profesores de nivel básico como primaria y secundaria resulta relevante mencionarlo ya que esto significa el interés del desarrollo de personas críticas y reflexivas desde niveles básicos.

Otro de los cursos ofertados por la RIED es “Estrategias Pedagógicas para el Desarrollo del Pensamiento Crítico” el cual a través de un curso en línea se le ayuda a los docentes a incorporar, en materias como ciencias, matemáticas, lectoescritura y educación cívica el pensamiento crítico, si bien es una habilidad que puede desarrollarse en cualquier área, este curso da cierta propiedad a algunas disciplinas. El curso, además, muestra a los docentes cómo integrar el pensamiento crítico en su enseñanza, desde el diseño de plan clase hasta la evaluación. Con lo leído hasta aquí, es pertinente subrayar que la OEA considera importante el desarrollo del pensamiento crítico desde los niveles básicos e incluso propone instrumentos para poder evaluarlo.

### **1.1.5 Proyecto Tuning**

El Proyecto Tuning América Latina considera como necesario la calidad de la educación, las mejoras laborales y de la ciudadanía, de hecho su visión sobre la educación se da desde la perspectiva del que aprende, es decir, hay un cambio de paradigma; ante esta situación fue necesaria la puesta en marcha de un objetivo más general dentro del proyecto, dentro de este objetivo general se habla de una línea de trabajo dedicada a las competencias generales y a partir de esto se clasifican en tres grupos: instrumentales, personales y sistémicas.

Dentro de las competencias interpersonales, se encuentra la capacidad crítica y autocrítica, esta competencia es considerada como igual al pensamiento crítico y es aquella que “integra cuatro componentes: posesión de saberes, aplicación de conocimientos, disposición a la cooperación con los otros y asumir responsabilidades” (2019) de esta manera, se puede concluir que el Proyecto Tuning, en la búsqueda de lograr sus objetivos, considera al desarrollo del pensamiento crítico, como parte importante del desarrollo de la educación del nuevo siglo.

Como se pudo revisar, son diferentes los organismos a nivel internacional quienes comparten la misma preocupación: cómo formar estudiantes que sean pensadores críticos y reflexivos; curiosamente, estos organismos coinciden en lograrlo a partir de ver a la educación como benefactora de cualquier sociedad, además, de ser conscientes de que aquellos quienes ahora se encuentran en las aulas, serán los próximos ciudadanos y profesionistas. De esta manera, se concluye que esto sólo puede ser posible a partir de desarrollar las habilidades de la crítica y reflexión no sólo mediante el trabajo en el aula o en las materias, sino que, además, es necesario hacerlo a partir de actividades extraescolares, pues es ahí donde se puede partir de situaciones reales y beneficiar el desarrollo de la competencia piensa crítica y reflexivamente.

Precisamente, una de las actividades extraescolares propuesta es el llevar a cabo debates y actividades que les permitan tomar una postura crítica y una de las vías para poder lograr dinámicas como las propuestas a nivel internacional, es precisamente la literatura y las habilidades desarrolladas a partir de esta materia que permiten tomar una postura crítica y reflexiva, mediante la puesta en práctica de destrezas como síntesis, hacer inferencias, cuestionarse y llegar a una conclusión respecto a un tema.

## **1.2 Las competencias dentro del contexto nacional**

La educación, así como su metodología y didáctica, no es la misma que hace algunos años; pues lo que ahora se tiene es resultado de movimientos, etapas y corrientes que le dieron a la educación como hoy la conocemos. En un país como México donde las políticas y la situación educativa muchas veces depende de modelos tomados de otras realidades, cabe preguntarse si el enfoque por competencias se ajusta a las necesidades educativas del país y sobre todo, a las diferentes realidades; pues muchas veces ha quedado expuesta la brecha educativa existente en México, pues así como se tienen instituciones con gran infraestructura, habrá otras donde no hay servicios básicos, por tanto, se habla de necesidades y demandas diferentes y esto debería ser una cuestión principal para cuestionar el currículo que se tiene.

### **1.2.1 Artículo 3º constitucional**

El artículo tercero constitucional señala: “Toda persona tiene derecho a la educación. El Estado -Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios- impartirá y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias.” (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2021) en otras palabras, este artículo resalta que la educación es un derecho primordial por el simple hecho de ser mexicanos; asimismo queda claro uno de los

objetivos principales: educación para todos. De igual manera otra de las cosas que se rescatan dentro de este artículo es el papel primordial de las maestras y maestros quienes son agentes fundamentales dentro del proceso educativo por lo tanto es necesario el reconocimiento de su aportación hacia la transformación de la sociedad.

Por otro lado, se habla de una educación laica y gratuita así como una perspectiva de género incluida dentro de los programas de estudio además de una orientación completa de manera que se considera primordial la enseñanza de las ciencias y de las humanidades, pero también de materias como la geografía, la historia, filosofía y literatura entre otras, ya que en su conjunto formarán estudiantes integrales quienes con los diversos conocimientos, habilidades y destrezas puedan dar solución a los problemas que se les presenten. Líneas más adelante es posible leer las siguientes líneas: “El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios” (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 1917) de igual manera se habla del respeto a la diversidad, la inclusión y la sana convivencia con los otros; es precisamente aquí donde se puede hablar de una relación con el pensamiento crítico, ya que sólo a partir de la postura crítica será posible luchar contra todo aquello que, de cierta manera, tenga “atado” al ser humano.

Aunado a esto, es necesario subrayar que el artículo 3º, tiene una constante preocupación por el desarrollo de todas las habilidades y destrezas necesarias para que el sujeto pueda desenvolverse plenamente en el ámbito profesional, entre ellas, la del pensamiento ya que si bien es una actividad que se realiza del diario, se considera pertinente fortalecerlo y no dejarlo como una actividad más; asimismo pretende fomentar en cada estudiante amor por su país y hacia los otros además del respeto a los derechos,

en este punto cabe resaltar que sólo se puede hacer consciente al ser humano y de la convivencia con el otro mediante fomentar una postura crítica y reflexiva.

### **1.2.2 Plan Nacional de Desarrollo**

La educación, así como su calidad y sus políticas, son el resultado de grandes procesos a lo largo de la historia, así como de ajustes necesarios dependiendo el contexto, las condiciones culturales, pero también económicas y las necesidades que van surgiendo con el paso del tiempo. Para el caso de México, la Constitución es un documento que le ordena al Estado mexicano velar para poder planificar, conducir, coordinar y orientar la economía, así como la regulación y el fomento de otras actividades necesarias para hacer crecer una nación. Ante esta situación, se establece la planeación del desarrollo nacional mediante el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2019-2024 el cual es un documento emitido por el poder ejecutivo y contiene los objetivos nacionales, así como las estrategias para el desarrollo del país durante un sexenio.

El PND del actual sexenio presenta, en su primera parte, una breve descripción de los 12 principios rectores, posteriormente se divide en tres apartados y cuenta además con un epílogo; el apartado uno corresponde al ámbito de la política y gobierno, en donde se abordan temas como la corrupción, el estado de derecho, la separación del poder político y el poder económico, la libertad, la igualdad, la democracia, entre otros aspectos, en este primer apartado se habla de garantizar empleo, educación, salud y bienestar; de esta manera, es claro que uno de los intereses del actual sexenio es proveer una educación no sólo de calidad sino de excelencia que permita formar mexicanas y mexicanos incorruptibles quienes, una vez egresados de las escuelas, serán ciudadanos quienes se guiarán con principios y valores en una sana convivencia, de esta manera se entiende que sólo formando pensadores críticos tendremos ciudadanos capaces de cumplir con los objetivos establecidos dentro del PND.

Por otro lado, el segundo apartado, hace referencia a la política social en donde una de las preocupaciones es la construcción de un nuevo país con miras hacia el desarrollo en diferentes sentidos y aspectos a partir de los diferentes programas propuestos por el gobierno, de igual manera se habla de acceso a la salud y el derecho a la educación; respecto a ésta, el gobierno, consciente de la degradación de la calidad educativa propone mejorarla a través de diferentes estrategias, una de ellas radica en la infraestructura, además garantizar el acceso a una educación de calidad y terminar con la reforma educativa; de la misma manera, se habla de procurar una cultura para la paz, para el bienestar y para todos en donde se señala: “Todos los individuos son poseedores y generadores de cultura.” (2019, p. 53) es decir que el tener la característica de seres sociales el tener una postura crítica y reflexiva permitirá generar la cultura para compartirla con los otros.

### **1.2.3 Programa Sectorial de Educación 2019 – 2024**

El programa Sectorial de Educación (PSE) 2019-2024, tiene como base los principios rectores del PND; los objetivos y estrategias propuestos en el Programa Sectorial de Educación tenían como referente la Reforma Constitucional, este programa, además, se plantea artículos para el logro de los objetivos en cuanto a la educación; para este sexenio, se planteó como prioridad garantizar el derecho a la educación sin excluir a nadie; por ello la política educativa gira en torno a: *Educación para todas y todos, sin dejar a nadie atrás; Educación de excelencia para aprendizajes significativos; Maestras y maestros como agentes de la transformación educativa; Entornos educativos dignos y sana convivencia; Deporte para todas y todos; y Rectoría del Estado en la educación y consenso social.* Respecto a la Educación de excelencia para aprendizajes significativos se señala que: “para elevar la calidad de la educación es colocar a las niñas, niños, adolescentes y jóvenes en el centro del SEN, y asegurar que la suma de esfuerzos de todos

los actores y de la sociedad en general, repercute en una educación de excelencia” (2020, p. 199)

En otras palabras, una de las preocupaciones constantes que se reflejan en el Programa Sectorial, es precisamente la formación de seres integrales y para poder lograr este objetivo es necesario formar estudiantes que sean pensadores críticos y reflexivos ya que sin las habilidades que promueve este pensamiento, será muy difícil lograr una formación integral.

Por otro lado, uno de los propósitos de este PSE es el derecho a la educación en todos sus niveles y modalidades; además del acceso a la información, beneficios y desarrollo científico y tecnológico, igualmente, hay seis objetivos prioritarios, los cuales, se ven reflejados en la Tabla 1:

Tabla 1: Objetivos prioritarios del Programa Sectorial de Educación 2019-2024

<b>Objetivos prioritarios del Programa Sectorial de Educación 2020-2024</b>
1.- Garantizar el derecho de la población en México a una educación equitativa, inclusiva, intercultural e integral, que tenga como eje principal el interés superior de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes.
2.- Garantizar el derecho de la población en México a una educación de excelencia, pertinente y relevante en los diferentes tipos, niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional.
3.- Revalorizar a las maestras y los maestros como agentes fundamentales del proceso educativo, con pleno respeto a sus derechos, a partir de su desarrollo profesional, mejora continua y vocación de servicio.
4.- Generar entornos favorables para el proceso de enseñanza-aprendizaje en los diferentes tipos, niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional.
5.- Garantizar el derecho a la cultura física y a la práctica del deporte de la población en México con énfasis en la integración de las comunidades escolares, la inclusión social y la promoción de estilos de vida saludables.
6.- Fortalecer la rectoría del Estado y la participación de todos los sectores y grupos de la sociedad para concretar la transformación del Sistema Educativo Nacional, centrada en el aprendizaje de las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos.

Fuente:

[https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/562380/Programa\\_Sectorial\\_de\\_Educacion\\_2020-2024.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/562380/Programa_Sectorial_de_Educacion_2020-2024.pdf)

Es pertinente hacer énfasis en el primer objetivo ya que señala: “La educación es la base para alcanzar mayores niveles de bienestar social y desarrollo individual, por ello se vuelve indispensable que el sistema educativo ofrezca oportunidades de aprendizaje permanente para todos.” (2020, p. 202) es decir, una de las cosas que se plantea el PSE de la actual administración es la formación de individuos quienes puedan lograr un alcance y un desarrollo óptimo e individual que le permitan desenvolverse en cualquier ámbito de la vida lo cual será posible fomentar en pensadores críticos y reflexivos.

#### **1.2.4 Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) y Acuerdo 444**

La Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) es un proceso consensuado que consiste en la creación del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) el cual se desarrolla sobre cuatro ejes: *a) la construcción de un marco curricular común; b) la definición y el reconocimiento de las modalidades de la oferta de la Educación Superior, c) una profesionalización de los servicios educativos y d) la certificación nacional complementaria.* Es bien sabido el discurso de las autoridades educativas, el cual insiste en la formación de estudiantes integrales quienes tengan no sólo conocimientos, sino que sepan hacer las cosas, den solución a los problemas y, además, sean capaces de crear nuevos paradigmas.

Con todo lo anterior, hay una urgencia porque el estudiante, además de tener un conocimiento de sí mismo y habilidades comunicativas, ya es necesario que tenga un pensamiento crítico, que sea capaz de expresar una opinión así como tener argumentos válidos para defender su postura, así como visualizar al pensamiento como una herramienta que le permita la toma de decisiones en cualquier ámbito, así como las posibilidades a resolver cualquier tipo de problema. Ante un escenario de retos, innovaciones y transformaciones, algo que no puede faltar es la creatividad, por ello, la

educación que se ofrece a los alumnos de Educación Media Superior debe ofrecer esas características.

El acuerdo 444 es un documento oficial en donde se establecen las competencias genéricas y disciplinares así como todos aquellos aspectos necesarios para el desarrollo de las mismas; de igual manera, contiene aquellas competencias profesionales las cuales constituyen el Marco Curricular Común y todas comparten un mismo objetivo: formar estudiantes quienes tengan las herramientas, habilidades y destrezas necesarias para dar frente a todos los problemas que se le presente.

El desarrollo de la competencia Piensa crítica y reflexivamente tiene su fundamento en la RIEMS así como en el acuerdo 444, para cumplir los objetivos de esta investigación, se utilizará la genérica 6 y sus 4 atributos, los cuales se exponen a continuación:

### **Piensa crítica y reflexivamente**

*Genérica 6: Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.*

#### **Atributos**

*6.1 Elige las fuentes de información más relevantes para un propósito específico y discrimina entre ellas de acuerdo a su relevancia y confiabilidad*

*6.2 Evalúa argumentos y opiniones e identifica prejuicios y falacias*

*6.3 Reconocer los propios prejuicios, modifica sus puntos de vista al conocer nuevas evidencias, e integra nuevos conocimientos y perspectivas al acervo con el que cuenta*

*6.4 Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética.*

De esta manera, es posible ver que México, a partir del diseño de sus diferentes políticas públicas y de educación pretende guiar la educación a la formación de ciudadanos quienes más allá de contar con conocimientos y habilidades para resolver

problemas, deben también contar con valores, profundo amor a la patria y que tengan en mente guiar el país hacia el desarrollo y la paz. Todo esto, sólo será posible si se forman pensadores críticos y reflexivos desde las aulas, pues es necesario que para poder llegar a lograrlo, primero se rompa con todos aquellos prejuicios y se piense en la empatía, la solidaridad y la inclusión en el ámbito educativo; lo cual puede llevarse a cabo desde la materia de literatura, ya que a partir del acercamiento hacia diversas culturas y maneras de pensar, es posible interpretar e inferir la manera en cómo otros lugares conciben la paz y los diferentes valores para poderlos llevar a cabo en distintos ámbitos de la sociedad.

### **1.3 El bachillerato y su contexto estatal.**

La existencia del bachillerato, la preparatoria o bien la educación media superior, no es nada más porque sí, su creación no es casualidad, sino que más bien es el resultado de hechos socioculturales que dieron lugar a la creación de un nivel educativo como lo es el bachillerato. Tratándose entonces de un nivel donde se prepara ya sea para la vida universitaria o bien para la vida laboral; la importancia de este nivel educativo es realmente grande, pues es donde las herramientas, conocimientos y habilidades deben desarrollarse porque el alumno es un ciudadano próximo por servir a la sociedad o a ingresar a una universidad.

A pesar de que el bachillerato es un nivel que está más o menos bien definido, todavía quedan sobre la mesa algunas cuestiones para discutir sobre dicho nivel educativo, tal como la pertinencia de las materias ofertadas o incluso el tipo de educación que se ofrece pues en muchos casos hay una formación para el trabajo y para lo académico, en otros casos es una formación meramente académica o bien, materias donde incluso se les prepara para un trabajo.

### **1.3.1 Constitución Política del Estado Libre y Soberano de Puebla**

La Constitución Política del Estado Libre y Soberano de Puebla fue promulgada el 2 de octubre de 1917, desde entonces, ha sufrido diferentes reformas a lo largo del siglo pasado y el presente; la última actualización fue en el año de 2016. La Constitución es un documento de carácter jurídico en donde se señala que Puebla pertenece a uno de los estados que integran el país de México; este documento, además, alberga los diferentes derechos y obligaciones de los ciudadanos del estado, así como la división de poderes estatales. Dentro del artículo 17 de la Constitución se puede leer que todos los habitantes del estado deben: “Recibir la educación básica y media superior en la forma prevista por las leyes y conforme a los reglamentos y programas que expida el Gobernador.” (Constitución Política del Estado Libre y Soberano de Puebla, 2016, p. 19)

Por otro lado, el artículo 118 señala que es obligación del Estado impartir y fomentar la educación de carácter público en todos sus tipos y modalidades educativas, de igual manera señala la obligatoriedad de los niveles preescolar, primaria, secundaria y media superior. De igual manera, se señala que: “La educación que se imparta en el estado de Puebla formará alumnos para que su vida se oriente por principios y valores fundamentales del ser humano, fomentando en ellos una cultura cívica y de la paz.” (Constitución Política del Estado Libre y Soberano de Puebla, 2016, p. 63) con lo anterior es posible señalar que este documento tiene una preocupación por formar estudiantes reflexivos, ya que es a través esta habilidad como es posible preparar ciudadanos orientados por valores y principios, pero sobre todo seres quienes sean capaces de tener una cultura y de convivir en paz con ellos, con el otro y con su entorno.

### **1.3.2 Ley de Educación Media Superior y Superior de Puebla**

La ley de Educación Media Superior y Superior de Puebla fue emitida por el H. congreso del Estado de Puebla y publicada el 17 de septiembre de 1974, sin embargo, su

última reforma se llevó a cabo el 15 de abril de 1977. Este documento está dividido en artículos; el número 12, por ejemplo, señala que: “los planes de estudio para los tipos media superior y superior se formularán de acuerdo con ciertas reglas” (Ley de Educación Media Superior y Superior de Puebla, 1977, p. 5), entre las que destacan -por su pertinencia con esta investigación- sólo dos de ellas:

*II. Vincularán las asignaturas y actividades para obtener los objetivos previstos*

*IV. Propenderán a capacitar al alumno para el trabajo socialmente útil, cualquiera que sea el grado en que suspendan sus estudios*

Con las reglas anteriores se puede entender que esta ley se preocupa por crear redes de conocimiento entre las diferentes disciplinas que se cursan en la Educación Media Superior, es decir, no es posible verlas como ajenas una de la otra, sino que, todo lo contrario, se pueden crear dinámicas donde pueda abordarse una misma temática pero desde diferente punto de vista lo cual, le permitirá al alumno formarse con los principios del pensamiento crítico y reflexivo, ya que, al ver cómo es que se lleva el proceso de vinculación de las diferentes asignaturas, será capaz de crear un juicio propio, de cuestionarse sobre el trabajo e incluso de proponer nuevas metodologías; por otra parte, la regla IV señala el interés de capacitar al alumno para un trabajo, independientemente del grado en el que abandone o suspenda estudios, lo cual da a entender que a los alumnos se les forma con los principales conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para ejercer en el campo laboral y una de ellas es el contar con las destrezas que proporciona el pensamiento crítico y reflexivo.

Por su parte, el artículo 13 también considera algunas reglas para la formulación de los programas de educación media y superior, de los cuales también destacan por su pertinencia con la investigación sólo tres:

*III. Procurará el desarrollo de habilidades y capacidades*

*IV. Promoverán el trabajo en común con preferencia al individual*

*V. Destacan los aspectos de coordinación entre las diversas asignaturas y actividades del plan de estudio*

Dentro de estas tres reglas, también se ve reflejado el interés de procurar el pensamiento crítico, por ejemplo, la regla III está relacionada con el desarrollo de ciertas habilidades y capacidades necesarias para los estudiantes de este nivel, por lo tanto, se habla de todas aquellas destrezas que el pensamiento crítico puede proporcionar; respecto a la regla IV la cual se plantea el trabajo en común, se considera prudente señalar que también tiene relación con un estudiante crítico y reflexivo, pues para poder trabajar en equipo deberá saber cómo tomar una decisión o cómo argumentar un punto de vista; sólo por mencionar algunas. Finalmente, respecto a la regla V, tiene relación con lo que se mencionó anteriormente, una creación de contenido multidisciplinar en donde los estudiantes sean capaces de crear un juicio propio o bien cuestionarse sobre lo que se propone.

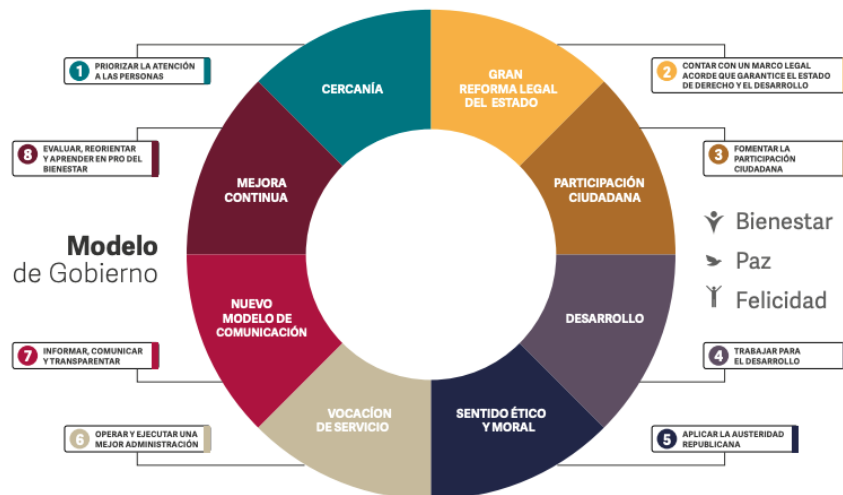
### **1.3.3 Plan Estatal de Desarrollo 2019-2024**

El Plan Estatal de Desarrollo, es un documento emitido por el poder ejecutivo del estado, el cual tiene como uno de sus objetivos encaminar a Puebla en lo que se conoce como cuarta transformación. Este Plan Estatal está integrado por cuatro ejes de gobierno dentro de los cuales se habla de la educación. Dicho documento manifiesta un modelo de gobierno y los valores rectores, dentro de estos últimos se habla de la *libertad*, pues el gobierno promete ser respetuoso de la ciudadanía así como de la oposición; otro de los valores es la *solidaridad*, el gobierno tiene en mente que para este sexenio poblano se enmendará todas aquellas injusticias sociales; el tercer valor, la *austeridad*, pues a través de su práctica se impulsará el crecimiento del estado. La *honestidad*, el gobierno señala

guiarse con base en principios éticos y compromisos sociales; la *igualdad* para propiciar mejores condiciones generando así entornos de iguales

Otros de los valores enlistados dentro del Plan Estatal de Desarrollo es el *desarrollo regional en igualdad, la paz y tranquilidad; el progreso; el bienestar; la participación ciudadana; la autonomía de los poderes* y finalmente, la *transparencia y el combate a la corrupción*. Dentro de su modelo de gobierno, tiene también bien claros las preocupaciones y objetivos que persigue en este sexenio, de hecho la Figura 1 muestra precisamente cómo el ejecutivo tiene organizado el modelo de gobierno:

Figura 1: Modelo de Gobierno, Plan Estatal de Desarrollo 2019 – 2024



Fuente: Imagen tomada de: <http://giep.puebla.gob.mx/Documentos/2018/trtrrt/PlanEstataldeDesarrollo2019-2024.pdf>

Uno de los tantos aspectos importantes de este documento es su alineación con la Agenda 2030 propuesta por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y respecto a este punto es necesario mencionar que dentro del Eje 4 del Programa Estatal de Desarrollo, se habla sobre la disminución de desigualdades, a partir de disminuir las desigualdades tanto sociales como económicas, entre toda la sociedad poblana. Para poder llevar a cabo este objetivo, se habla de una estrategia, la cual hace referencia a la creación de condiciones que permitan lograr un bienestar en los ciudadanos.

Para poder cumplir con la línea de acción 7 designada para el eje 4, se habla de tener un acceso a la cultura, pues es a través de ella que es posible la mejora de condiciones de una sociedad. Esta línea de acción tiene una íntima relación con el pensamiento crítico, pues al hablar de una promoción de la cultura, resulta necesario contar con las destrezas que el pensamiento crítico proporciona, por ejemplo, la capacidad de argumentación, el poder dar una opinión o juicio propio; asimismo toman este acceso como una puerta a la contribución de mejora de condiciones de bienestar y quizá una de las maneras de lograr esa apertura se logre con las habilidades que el pensamiento crítico desarrolla.

#### **1.3.4 Programa Sectorial de Educación Puebla 2019-2024**

El Programa Sectorial de Educación (PSE) surge para dar respuestas y soluciones a las problemáticas encontradas y señaladas en el Plan Estatal de Desarrollo; al ser un gobierno preocupado por disminuir las brechas de desigualdad e injusticia, ve precisamente la salida en la educación, por ello, la visión del Programa Sectorial de Educación es: “ser una Entidad que garantice el derecho a la educación de la niñez y juventud, al colocarlos en el centro de sus decisiones, con el fin de formar ciudadanía para la transformación.” (Programa Sectorial de Educación, 2019, p.6) asimismo, se señala en esta primera parte, ya no sólo la importancia de respetar a los otros, sino que además ser éticos a partir de las prácticas de inclusión y de reconocimiento a la diversidad.

Como puede leerse en la visión, una de las cosas en las que más insiste el gobierno es en la formación de una ciudadanía, es decir, desde un inicio se está consciente de que en las aulas se están formando personas quienes posteriormente serán ciudadanos y servirán a una ciudad o a una nación. De igual manera, otra de las cosas por las que se preocupa el PSE es por dotar a los estudiantes en sus diferentes niveles, aprendizajes que les sean útiles para lo largo de la vida y es aquí donde entra el papel del pensamiento

crítico y reflexivo pues una de las cosas necesarias para poder abrirse paso o camino dentro de cualquier ámbito se necesita de la reflexión y la crítica.

Por otro lado, respecto al objetivo del PSE se puede leer que es: “generar las condiciones educativas que permitan mejorar el bienestar integral de las personas” (Programa Sectorial de Educación, 2019, p. 36) y para el logro de éste, se propone un listado de estrategias con líneas de acción que abarcan distintas cuestiones ligadas a la educación; para los fines de esta investigación sólo se hará mención de dos estrategias; la estrategia 2 se preocupa por “Impulsar la formación integral de los estudiantes del sistema educativo que permita la movilidad social y crecimiento económico del estado.” (Programa Sectorial de Educación, 2019, p. 37) es decir que la educación que se imparta en el estado estará encaminada para que, en un futuro, los estudiantes convertidos en ciudadanos aporten al estado en diferentes materias, áreas y disciplinas. Para poder cumplir con esta estrategia una de las líneas de acción sugiere generar ambientes donde se promueva la reflexión y el análisis dentro del salón de clases, pero también fuera de él; entre alumnos con sus pares y con sus maestros porque sólo a través de la interacción con el otro es como se lleva a cabo el conocimiento.

La segunda estrategia que se relaciona con esta investigación es la 5, la cual se preocupa por “promover la formación de ciudadanas y ciudadanos éticos con humanismo cívico y reflexivo en favor de la construcción de comunidades justas” (Programa Sectorial de Educación, 2019, p. 38) para poder lograrla hay 4 líneas de acción las cuales hablan de la consolidación de una cultura, el impulso de enfoques educativos con visión humana, el desarrollo de mecanismos de atención para fomentar la cultura de seguridad y finalmente el desarrollo de acciones para poder reconstruir el tejido social. Con el objetivo de formar una sociedad bajo los principios éticos deben ser formados, primero, con un pensamiento crítico y reflexivo, ya que dentro de las destrezas propuestas por esta

competencia resalta, precisamente la capacidad que se tiene para tomar alguna decisión o la capacidad para emitir un juicio.

Siguiendo con la revisión del PSE, también se habla del derecho a la educación, en este sexenio se busca que la educación -en todos sus niveles- se guíe bajo la dinámica de las 4 A las cuales pueden entenderse así: Asequibilidad, Accesibilidad, Aceptabilidad y Adaptabilidad.

Para los fines de esta investigación, en dos de estos enfoques quedaría el pensamiento crítico y reflexivo; en la *aceptabilidad* porque este enfoque implica que tanto los planes como los programas y otros aspectos respondan a ciertos criterios que les permitan a los alumnos, una vez egresados, continuar con su aprendizaje para toda la vida; por otro lado en enfoque de adaptabilidad en donde el Estado pueda hacer posible una educación flexible. Finalmente, el PSE también aborda un apartado exclusivo de la Educación Media Superior, señala que muchos planteles están a cargo de autoridades federales, estatales y otras más son dependientes de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP). Además el documento señala que cerca del 73.32% tiene financiamiento público, frente a un 26.68% de financiamiento privado. Señala además que el nivel educativo con mayor extensión es la educación media superior pues hasta el momento tiene una matrícula de 258 mil 460 jóvenes y posee una dinámica de formación propedéutica ya que forma a sus alumnos para poder continuar con su educación superior.

En definitiva, es posible notar que el contexto estatal en el cual se desarrolla la investigación coincide, desde sus documentos legales, en que sólo con el acceso a una educación de calidad será posible la transformación de una ciudadanía; por ello es uno de los centros más importantes para el actual gobierno. Además, tiene la firme convicción de que a partir de la práctica de la reflexión y el análisis en las aulas, es posible encaminar a los estudiantes a la formación de personas críticas y reflexivas y muchas veces, estas

prácticas pueden ser dadas desde la materia de literatura; pues el plan y programa está encaminado para que, a partir de la lectura de diferentes textos, los estudiantes puedan tomar una postura e integren a su actual cultura, rasgos encontrados en los diferentes textos y, a su vez, sirvan como inspiración para la mejora del espacio donde se desarrollan.

#### **1.4 Contexto Institucional**

En el campo educativo, hay un factor que no puede faltar, el cual, determina muchas cosas, entre ellas, los temas que se han de enseñar, incluso el cómo se ha de enseñar; la importancia de este factor radica en las necesidades reales que se tienen como alumno, como docente, pero incluso la escuela como institución; el factor del que se habla es el contexto. Para que se pueda partir con el diseño de un programa de estudios o con la planeación diaria de clase, resulta importante conocer los diferentes aspectos contextuales pues cada alumno, cada grupo y cada curso es diferente y tiene sus particularidades; para que pueda funcionar de manera correcta habrá que detenerse a pensar en qué contexto se mueve y a partir de ahí, marcar el rumbo en el que se ha de trabajar.

##### **1.4.1 Instituto Alabama**

El Instituto Alabama, es un centro escolar ubicado al sur de la ciudad, ubicado en el domicilio 75 poniente 1506 fraccionamiento San José Mayorazgo a una cuadra están varios establecimientos de comida rápida comúnmente conocidos; también está a dos cuadras de un club de golf y de la iglesia de la colonia; de manera general la zona luce con factores económicos solventes y poco marginados; el 100% de las calles están pavimentadas, cuenta con alumbrado público en su totalidad, así como los servicios de transporte público, el servicio de limpia, agua y luz; en el factor de seguridad se encuentra lejos de elementos que ponga en riesgo a la población estudiantil.

Abre sus puertas el 14 de mayo de 1994 sólo con los niveles de preescolar, primaria y secundaria, para el 21 de agosto de 2002 surge el nivel bachillerato; cuenta

con dos planteles, ambos ubicados al sur, en el plantel 1 sólo se cuenta con nivel preescolar y primaria, contando con una población total de 80 alumnos. La población del plantel 2, en primaria tiene cerca de 110 alumnos, el nivel secundaria cuenta con 89 alumnos y el nivel bachillerato cuenta con 64 alumnos.

Respecto a la dirección del plantel, el Instituto Alabama está dirigido por una directora general, un director para secundaria y bachillerato, así como un coordinador. El nivel secundaria y bachillerato comparten edificio y personal docente; es decir, los profesores que imparten clases en secundaria son los mismos de nivel bachillerato, por lo tanto se cuenta con 10 docentes; cada uno cuenta con el perfil deseable para impartir ciertas materias, la escuela cuenta con las áreas indispensables para el desempeño de cada estudiante, cuenta con 3 niveles, de los cuales 6 aulas están dedicadas a la enseñanza de los grupos, 1 aula de biblioteca, 1 aula de computación, 1 de audiovisual, 1 bodega, 4 baños (2 de hombres y 2 de mujeres), un patio cívico con asta bandera y una dirección.

Por otro lado, la misión de la escuela señala que “El Instituto Alabama es un centro particular, incorporado a la Secretaría de Educación Pública que tiene como objetivo proporcionar un servicio de calidad, a través de contar con personal altamente calificado y comprometido, padres de familia participativos en las tareas escolares, además planes, programas y proyectos encaminados hacia la excelencia académica que forme individuos con alto nivel académico y ético” es decir, la escuela se preocupa por proporcionar un servicio de calidad educativa a través de la contratación de personal quienes deben cumplir con el perfil para impartir las clases; asimismo, toma en cuenta a la familia como parte importante del proceso educativo y como un motor principal para el desarrollo del estudiante. Por su parte, la visión refiere que “el Instituto Alabama es un centro educativo altamente reconocido por la sociedad, por su elevada competitividad y eficiencia, en donde la excelencia académica se ve complementada con una educación donde se

fomenta el desarrollo de los valores” en otras palabras, se habla de una formación no sólo de conocimientos sino también toman en cuenta a los valores que son la base de una sociedad.

#### **1.4.2 Programa de la materia de literatura I**

El programa de la materia pertenece al subsistema de Bachillerato General Estatal, se trabaja con los planes y programas del 2018 y la materia de Literatura I se imparte en el quinto semestre de bachillerato y el campo disciplinar al que pertenece es a humanidades. Este programa está fundamentado en la Nueva Escuela Mexicana (NEM) esta nueva dinámica de trabajo pretende que los planes y programas están desarrollados de forma transversal, el enfoque del aprendizaje es situado y en cada una de las unidades se pueden ver situaciones y actividades adecuadas a los diferentes contextos de cada región del estado; de igual manera es necesario señalar que la NEM cuenta con principios los cuales son importantes para la formación de los estudiantes, dentro de estos principios se encuentran el fomento hacia el respeto por la tradición cultural e histórica, así como la práctica de los valores; sólo por mencionar algunos.

Como es posible ver, estos principios tienen una relación directa con lo establecido por la Constitución, pero también con la formación de personas críticas, pues para lograr con todo lo proporcionado por la NEM es necesario desarrollar destrezas como el constante cuestionamiento y la reflexión. Otros de los propósitos de esta nueva dinámica de trabajo, se centran en valores como ser responsable y honesto; además de ser partícipe para encaminar a la sociedad a transformarse, respetar al otro como diferente a nosotros y el cuidado de la naturaleza, propósitos que, por lo que se lee, son muy acordes al sexenio y su ideal de transformación del país.

Como se dijo al principio, para el logro de los objetivos de esta investigación se trabajará en la materia de literatura I y su campo disciplinar es Humanidades, dentro de

los propósitos de este campo se puede leer la promoción de la lectoescritura en el estudiante, mediante el uso de herramientas que les permita desarrollar la curiosidad y el gusto por estas actividades; por otro lado, otro de los propósitos de este campo es el fortalecimiento de la expresión oral y escrita así como el desarrollo de la habilidad lectora, para que sea posible el desarrollo de las competencias habilitantes que le permitan a los alumnos la producción de textos significativos, finalmente, otro de los propósitos que se pueden encontrar para esta materia es que el alumno tendrá la destreza de comunicarse por medio de la escritura utilizando los distintos géneros trabajados; como se pudo leer, los propósitos están enfocados o bien a la lectura o la escritura o la comunicación ¿cómo es que hay una relación con el pensamiento crítico y reflexivo? Pues bien, cada una de las unidades presenta una situación que parte del contexto de estudiantes de bachillerato con edades, amistades y otras características similares a la de los alumnos que se les presenta, de esta manera, se ve a la escritura como una vía para la solución de problemas y es precisamente esto lo que lo liga con el pensamiento crítico y reflexivo.

Por otro lado, los ámbitos que se buscan desarrollar es lenguaje y comunicación; pensamiento crítico y solución de problemas; apreciación y expresión artística y habilidades digitales; estos ámbitos, como se puede ver, están relacionados con las habilidades y destrezas que han ido adquiriendo en los primeros cuatro semestres para que ya en quinto los pongan en práctica y posteriormente puedan desarrollar otros. La materia de literatura I está organizada en tres bloques; los tres bloques con su nombre, propósito y aprendizajes clave se presentan en las siguientes tablas.

Tabla 1: Bloque I: propósito y aprendizajes clave

Bloque I – “Cuando leo, me transformo”		
Propósito	Aprendizajes Clave	
	Componente	Contenido central

<p>El estudiante reconoce los componentes de un texto narrativo de la época contemporánea (siglo XXI), así como de la contracultura (década de los 60 del siglo XX). De igual manera produce un texto literario que muestre una crítica acerca del sentido de la vida mediante las características de las formas emergentes o contemporáneas, con el fin de reconocer a la literatura como un reflejo social, en un espacio y tiempo.</p>	<p>Interpreta y aprecia obras literarias como productos individuales y colectivos.</p> <p>Expresa estética y artísticamente por medio del lenguaje.</p> <p>Reflexiona sobre sí mismo, los otros y el mundo.</p>	<p>¿Puede considerarse como Literatura todo aquello que publicó en las redes sociales?</p> <p>¿Cuál es la relación entre literatura y el sentido de la vida?</p>
---	---	--

Fuente: Creación propia con información de:

<http://sep.puebla.gob.mx/index.php/component/k2/content/quinto-sem>

Tabla 2: Bloque II: propósito y aprendizajes clave

Bloque II – “Mundos alternos”		
Propósito	Aprendizajes Clave	
<p>El estudiante identifica los principales mundos posibles creados desde la literatura, como el indigenismo, la ciencia ficción, la fantasía y el terror. También crea un texto narrativo mediante la reflexión de problemas personales, familiares y sociales que afectan su vida, con la finalidad de que los proyecte en mundos alternos que muestren una solución a la problemática seleccionada.</p>	Componente	Contenido central
	<p>Expresa estética y artísticamente por medio del lenguaje.</p>	<p>¿Cuál es la misión de la literatura frente a los problemas de mi sociedad?</p>
	<p>Interpreta y aprecia obras literarias como productos históricos y colectivos.</p> <p>Reflexiona sobre sí mismo, los otros y el mundo.</p>	<p>¿Cuál es la influencia de la ficción literaria en mi realidad?</p>

Fuente: Creación propia con información de:

<http://sep.puebla.gob.mx/index.php/component/k2/content/quinto-sem>

Tabla 3: Bloque III: propósitos y aprendizajes clave

Bloque III – “El lenguaje, un misterio”		
Propósito	Aprendizajes Clave	
El estudiante distingue las características de los textos literarios neopopularistas, vanguardistas y modernistas. Crea un poema o cuento, a partir de las reglas propuestas por estas corrientes literarias, con la finalidad de familiarizarse con este lenguaje y su intencionalidad.	Componente	Contenido central
	Interpreta y aprecia obras literarias como productos individuales y colectivos.	¿Puede la literatura ir en contra de las reglas establecidas?
Expresa estética y artísticamente por medio del lenguaje.	¿Hablamos siempre como se hace en las obras literarias?	

Fuente: Creación propia con información de:

<http://sep.puebla.gob.mx/index.php/component/k2/content/quinto-sem>

Como se pudo observar, el programa de estudio de la materia de Literatura I tiene dentro de sus propósitos el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, ya que lo considera como base e importante para los alumnos de quinto semestre, quienes ya cuentan con herramientas necesarias de redacción y ahora el siguiente paso es formarlos con base en el cuestionamiento constante y la capacidad de formular argumentos y opiniones. Esta mirada de formar pensadores críticos y reflexivos desde la Literatura es posible verla a partir de que el alumno sea capaz de encontrar la relación entre el sentido de la vida, los problemas de la sociedad y la comunicación diaria con la literatura, es decir, que al finalizar el quinto semestre los alumnos podrán encontrarle un sentido a la literatura y su manera de relacionarse con diferentes aspectos de su vida diaria, lo académico, lo personal y hasta lo social.

Además de lo señalado anteriormente, en este curso se resalta la importancia de la interpretación de los textos, proceso que será llevado a cabo de manera ideal si es que hay un pensamiento crítico y reflexivo desarrollado; asimismo, se subraya el interés por

fortalecer la habilidad escrita con los alumnos, pues es a través de ella que se pueden obtener muchos beneficios.

Como se pudo leer en este primer capítulo, diferentes organismos tanto internacionales, como nacionales y estatales, comparten la preocupación por formar estudiantes mejor capacitados para enfrentar los retos del mundo laboral y académico; cada organismo aquí presentado trabaja bajo dinámicas diferentes pero todas con un objetivo común, dejar a una sociedad en manos de pensadores críticos y reflexivos.

## **CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO**

Este segundo capítulo concentra las principales teorías en las cuales se fundamenta la presente investigación, es decir, entender primeramente qué es una competencia y por otro lado el pensamiento crítico y reflexivo, entendido este como una forma superior de pensamiento el cual se dirige con destreza, razonamiento, reflexión, crítica y autonomía. Dentro del presente capítulo se muestra primero una definición de competencia en su ámbito educativo; posteriormente, se abordará el pensamiento crítico y reflexivo a partir de diferentes definiciones y conceptualizaciones del mismo; para finalmente hacer una definición conceptual de los cuatro atributos de la competencia Piensa crítica y reflexivamente.

### **2.1 Las competencias en educación**

El término *competencia* tiene muchas acepciones -y no sólo en el ámbito educativo- sino que en otras áreas también está tomando mucha fuerza. Resulta necesario aclarar, entonces, que *competencia* es una palabra que se utiliza en el habla diaria y presenta una relación con las ciencias sociales y las humanidades, pero también con el ámbito educativo e, incluso, muy reciente con la formación profesional. Para los fines de esta investigación se abordará una definición encaminada al ámbito educativo.

Debido a la ambigüedad de la palabra, hay que aclarar que existen infinidad de definiciones para este concepto, así como su relación con otras áreas del conocimiento y, a propósito de ello, es necesario señalar que fue Noam Chomsky (1964) uno de los pioneros en utilizar la palabra competencia, pero referida al lenguaje y su adquisición a través de dos procesos: *competencia* y *actuación*; de esta manera, es posible ver que una de las primeras concepciones del término competencia radica en precisamente adquirir una habilidad para poder desarrollarla con diferentes fines.

Sin embargo, no fue sino hasta ya casi finalizado el siglo XX que Jacques Delors muestra una preocupación por el cambio que implicaría la entrada del nuevo siglo, cuestionando los métodos, enfoques y estrategias llevadas a cabo hasta ese entonces en el ámbito educativo; de modo que hace una nueva propuesta para hacerle frente a los retos educativos que habrían de presentarse, dejando de lado varios paradigmas como decir que el aprendizaje sólo es posible llevarse a cabo en las escuelas o que este aprendizaje tiene dimensiones aisladas, sino que más bien, debe verse a este aprendizaje como un todo. Al mismo tiempo, la propuesta de Delors gira en torno a romper con la idea de que el aprendizaje es sinónimo de memorización o que sólo se refiere a la adquisición de conocimientos, sino que más bien, se refiere al desarrollo de habilidades y aptitudes; de ahí que surja su propuesta sobre los 4 pilares de la educación:

*aprender a conocer*, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión;  
*aprender a hacer*, para poder influir sobre el propio entorno; *aprender a vivir juntos*, para participar y cooperar con los demás; por último, *aprender a ser*, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores.  
(Delors, 1996, p. 91)

En otras palabras, la propuesta de Delors nos sugiere que los aprendizajes que han de adquirir los alumnos dentro de las escuelas no sólo se centren en tener conocimientos, sino que éstos los sepan aplicar en cualquier situación de su entorno además de poder convivir con los otros. Hasta ahora, con estos primeros dos acercamientos al término de competencia ha sido posible ver que ésta puede entenderse como un conjunto de conocimientos y habilidades que han de ponerse en práctica en el entorno en el que nos estemos desarrollando.

El inminente cambio que trajo consigo el siglo XXI se vio reflejado en varios aspectos de la sociedad y uno de ellos fue sin duda, la educación, pues como ya se señaló

con anterioridad, ya no era sólo necesario adquirir conocimientos para luego sacarlos en un examen, sino que ahora vendría otro reto, saber hacer las cosas y saber convivir con quienes nos rodean. La llegada de nuevas tecnologías de la información y comunicación nos obligó todavía más a prepararnos, pues para ser candidatos a un empleo o a una universidad ya es necesario contar con un gran bagaje de conocimientos y habilidades.

Ahora bien, por otro lado, José Ángel García Retana (2011) remarca que “es necesario que el aprendizaje y la enseñanza logren sentido, tanto para el que aprende como para el que enseña, siendo esto un reflejo de la calidad del modelo educativo implementado” (p.2) de esta manera, lo que el autor propone es precisamente que lo que se necesita en las nuevas generaciones es ya no sólo adquirir y transferir conocimientos, como si se tratara de cualquier cosa, sino que más bien ya resulta necesario potenciar las capacidades de los alumnos de manera individual, pero, a su vez, de manera colectiva. Otra de las aportaciones del autor radica en modificar un poco la concepción tanto de la educación como del aprendizaje pues ya no sólo se trata de una recolección sino que más bien “debe abocarse a proponer respuestas a los problemas y a las necesidades que enfrentamos en las nuevas condiciones en que vivimos” (p. 2); dicho de otra manera, las competencias entonces resultan ser una propuesta que integra el aprendizaje con el saber hacer las cosas y, además, con la mirada a poder darle solución a diferentes situaciones.

Por otro lado, el autor remarca que algunas de las cuestiones que debe comprenderse en el escenario de la educación en competencias son los diferentes métodos didácticos para su correcto desarrollo, la relación con el contexto sociocultural y el cambio de percepción de la evaluación, pues ahora debe verse más bien como una oportunidad para la mejora del proceso de aprendizaje del alumno; y es que muchas veces, educar por competencias resulta un proceso complejo de comprender generando así que no se utilicen los métodos adecuados para el desarrollo de éstas y, además, que las

diferentes áreas del conocimiento se queden con la idea de que es posible desarrollar sólo algunas según su campo o que es una manera de imponer algo al alumno; sin embargo, para poder educar en competencias hay que tener en claro que se trata de saber combinar en el salón de clases no sólo conocimientos, sino además destrezas, actitudes y aptitudes que le permitan al alumno encaminarse a aprender.

Asimismo, resulta importante mencionar que las competencias han de desarrollarse a partir de situaciones concretas y específicas; es decir que para poder llevar a cabo una educación bajo esta dinámica, el docente debe crear esas situaciones específicas para que los alumnos puedan desarrollarlas de manera ideal pues “la adquisición de una competencia está indisolublemente asociada a la adquisición de una serie de saberes (conocimientos, habilidades, valores, actitudes, emociones, etc.) por parte del sujeto” (Coll, 2007, citado en García Retana, 2011, p. 5) es decir, que una vez más se confirma que la educación basada en competencias es el resultado de la combinación de muchos factores, no sólo académicos, sino también sociales y hasta culturales.

Por otra parte, autores como López Ortega y Farfán Flores (s.f.) coinciden en que, al adentrarnos en una *nueva* época y a su vez en una *nueva* cultura es necesario entonces tener en cuenta que debe haber un cambio educativo y esto sólo será posible a través de dos componentes vitales: el aprendizaje y el conocimiento; ya que estos resultan de gran importancia para que el alumno, en su momento, pueda contribuir al desarrollo tanto cultural, social y económico de la sociedad a la que servirá. Así, es posible ver la visión de estos autores con la definición de competencia pues no está alejada del todo, sino que más bien, tienen puntos en común ya que: “La educación basada en competencias...tiene ventajas que inciden significativamente en diferentes áreas del proceso educativo, abriendo perspectivas más dinámicas, integrales y críticas” (p. 434) es decir que, a partir

de la formación por competencias los resultados positivos no sólo se verán reflejados en un aspecto educativo, sino que es posible dar cuenta de ello es muchos otros aspectos.

A propósito de esto, López y Farfán (s.f.) señalan que las competencias bien desarrolladas en la educación media superior se ligan con las funciones principales de la educación superior, las cuales son: funciones de la investigación, la función de la educación, funciones sociales y la crítica social; si se hace una revisión más minuciosa de estas funciones, se trata de las competencias que se recogen en el Acuerdo 444. Estos autores también coinciden en que, para poder desarrollar este enfoque de manera ideal, es necesario comprender que las competencias no se dan de manera aisladas o bien, surgen de la nada, sino que más bien son el resultado de una educación constructiva y flexible, es decir, dos características básicas dentro de este enfoque.

Como se pudo ver hasta ahora, puede decirse que el término *competencia* se refiere a adquirir un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permitirán que el alumno desarrolle destrezas y cuente con las herramientas necesarias para poder darle solución a cualquier problema en el ámbito que sea; de manera tal que el alumno pueda ver al aprendizaje como un todo que se puede aplicar en diferentes aspectos de su vida.

En resumen, trabajar bajo la dinámica del enfoque por competencias representa saber, al final del día, saber trabajar en equipo, pues para lograr unificar el aprendizaje como un todo implica que todas las áreas del conocimiento trabajen por un bien en común, evitando que el conocimiento sea aislado.

## **2.2 Pensamiento crítico y reflexivo**

De alguna u otra manera, México ha querido innovar en cuando a educación se refiere, al recordar la historia, es posible observar que muchos son quienes están interesados y ocupados por mejorar la calidad educativa, sin embargo, por algunas

cuestiones que muchas veces están fuera del alcance de los maestros, no es posible lograrlos. También, como resultado de un ajuste en el sistema, se sabe que desde hace algunos años se busca formar a los alumnos mexicanos con competencias y existe un listado que las visibiliza así como su importancia y repercusión, una de ellas, el pensamiento crítico y reflexivo. Pensar, una actividad que pareciera todos hacemos y desde siempre nos ha acompañado, incluso a veces se minimiza cuando en actividades cotidianas se suele usar el término como si de una actividad sencilla se tratara, pero considero que no se es consciente de lo que el pensar conlleva, independientemente de los mecanismo que se usan para tal actividad; ahora bien, qué implica pensar cuando nos referimos al acto educativo.

Por lo anterior, el tema que preocupa en esta investigación es el *pensamiento crítico* que puede ser entendido desde diferentes puntos de vista, además, se señala que proporciona diferentes habilidades al estudiante que desarrolle esta habilidad, pues como señala David Flores Guerrero

cualquier persona dentro o fuera del aula... aquella intelectualmente curiosa... busca argumentos verdaderos y de esa forma, decidir en qué creer. En vez de aceptar ideas, conceptos o creencias, el pensador crítico cuestiona, busca problemas interesantes, y a su vez, intenta encontrar argumentos a los mismos (2016, p. 134)

Además apunta que señala que un estudiante con pensamiento crítico y desarrollo de habilidades en escritura, reportan un aumento considerable en su experiencia educativa, pues aquellos alumnos con estas características son quienes están mejor preparados para las clases pues las discusiones o reflexiones son más enriquecedoras además de que el desempeño del estudiante es mucho mejor que el de sus compañeros quienes no han desarrollado estas habilidades.

Para Gabriela López Aymes (2012) el desarrollo del pensamiento crítico está influenciado tanto por el contenido del curso como por la técnica instruccional, pues afirma que este es uno de los principales ejes a partir del cual se pone en marcha un programa cuyo fin sea desarrollar estudiantes cuyo pensamiento sea crítico; es la misma práctica educativa se cuestiona la mayoría de las veces si es que esta habilidad se puede desarrollar desde las diversas disciplinas o bien, todas las habilidades del pensamiento son específicas dependiendo las diversas disciplinas, incluso si es que se encuentra entre estos enfoques.

En otras palabras, López Aymes indica que no sólo se trata de ver qué materia o disciplina o bien, contenido se encarga de desarrollar este pensamiento, sino que también es necesario revisar qué técnica sirve para poder diseñar un programa que conlleve estas habilidades, pues respecto al pensamiento crítico la autora señala que

el hecho de que se trata de un pensamiento totalmente orientado hacia la acción. Siempre hace su aparición en un contexto de resolución de problemas y en la interacción con otras personas, más en función de comprender la naturaleza de los problemas que en proponer soluciones.

(2012, p. 43)

De la misma manera, esta autora señala que se considera necesario-además de tener la definición de pensamiento crítico- el listado de habilidades que éste necesita y las clasifica en tres categorías: la primera categoría se refiere todas aquellas que están vinculadas a la capacidad de clarificarla información; la segunda categoría se refiere a todas aquellas habilidades relacionadas con la capacidad de elaborar un juicio sobre qué tan fiables son las fuentes de información y, finalmente, la última categoría son todas aquellas habilidades que se vinculan con la capacidad de evaluar esa información; es decir, cómo se pueden obtener las conclusiones apropiadas, cómo realizar

generalizaciones, las inferencias, la formulación de hipótesis y de manera muy general, poder generar una argumentación.

Por su parte, Gavilanes – Quisphe (2018) señala que para poder generar el pensamiento crítico es, en definitiva, un reto para el profesor, pues no debe partir de la nada, sino que, requiere considerar todo el conjunto de conocimientos, creencias, vivencias, reglas y estrategias que ha recogido como experiencia de ciclos o niveles anteriores ya que estos hechos y fenómenos son producto de las interacciones sociales y de alguna manera, tienen un significado pues son parte del desarrollo cognitivo que cada uno de ellos ha ido edificando. Gavilanes-Quisphe, citando a Dewey (2007) lo entienden como una sucesión de ideas y sugerencias que constituyen el pensamiento; asimismo, citando a Boisvert (2004) se señala que pensar críticamente es razonar y reflexionar; lo que acá sobresale es que este pensamiento va orientado a tomar decisiones.

La autora tiene dos conclusiones claras; por un lado entiende que el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes surge como una necesidad, atendiendo a las situaciones, problemas que deben afrontar durante su proceso de enseñanza-aprendizaje; por otro lado, sabe que las estrategias utilizadas en la asignatura de lengua y literatura contribuyen al desarrollo de destrezas como ciertas capacidades para conocer, poder analizar, pero también darle solución a ciertas dificultades, plantearse preguntas, interpretar ideas abstractas –como la lengua misma- evaluar las causas y consecuencias de los hechos, entre otras que, de la misma manera, son rasgos del pensamiento crítico.

En conclusión, es posible señalar que el pensamiento crítico es un tipo de pensamiento encaminado a la resolución de problemas, por ello, es necesario tener un conjunto de habilidades para poder lograrlo, tales como la capacidad de síntesis, de inferir, pero ya en un nivel de logro mayor, se habla de la explicación y la producción de ideas para la solución de cualquier situación; el pensamiento crítico, entonces, nos

permite ver a un problema desde diferentes puntos de vista y dar un bagaje de soluciones las cuales podrán ser evaluadas, cuestionadas hasta que su validez sea comprobada y puedan ser puestas en práctica. Así, pensar críticamente implica, no sólo ver la problemática desde un ángulo externo, sino que, más bien, poder involucrarse en esa situación para así poder solucionarlo de la mejor manera.

### **2.3 Definición conceptual de los atributos de la competencia Piensa crítica y reflexivamente.**

Como ya se ha venido revisando, dentro del Acuerdo 444 se establecen las competencias genéricas, disciplinares y profesionales que han de desarrollar los alumnos de Educación Media Superior; para los fines de esta investigación corresponde la competencia Piensa crítica y reflexivamente, la cual pretende desarrollarse en la materia de Literatura I mediante la lectura de diferentes textos, así como la puesta en práctica de la escritura libre, pues tal como lo apunta el programa de la materia en el BGE (2018), a través de estas actividades se está : “logrando expresar su sentido de la vida a través de la producción de obras literarias reflexivas, creativas y críticas, mismas que deben tener un significado para su vida y contribuir a su desarrollo integral.” (p. 15); es decir, que a partir del acercamiento de las diferentes obras y actividades en la materia, los alumnos podrán ver a la lectura y escritura como manifestaciones artísticas y a partir de ellas tener una mirada más crítica y reflexiva.

Dentro de la competencia Piensa crítica y reflexivamente, existen dos competencias genéricas, para los fines de esta investigación se abordará la genérica 6 la cual se lee así “Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva” y es que es a partir de la literatura que se puede sostener un punto de vista muy particular sobre lo que se lee e incluso es posible que al texto se le pueda cuestionar, además, gracias a las diferentes

percepciones que se tengan sobre algún texto y la discusión que surja en torno a él, se escuchan otros puntos de vista y entonces la experiencia literaria mejora.

Esta competencia genérica contiene 4 atributos, los cuales, en su conjunto permiten que una competencia como lo es el pensamiento crítico y reflexivo se dé. Por los fines que a esta investigación corresponde, se abordarán los 4 atributos ya que se consideran necesarios y vitales dentro de un ejercicio como lo es la literatura; el leer, escribir y poder compartir con los demás aquello que nos deja un texto será posible a través de estos 4 puntos que a continuación se desarrollan.

Como se pudo leer líneas arriba, el pensamiento crítico es un tipo de pensamiento encaminado a la resolución de problemas a partir de la adquisición de diferentes habilidades y destrezas, las cuales, permitan, además, la toma de una postura respecto al problema; ante ello, es necesario reconocer el listado de habilidades necesarias para poder llegar a desarrollar el pensamiento crítico.

### **2.3.1 Elige las fuentes de información más relevantes para un propósito específico y discrimina entre ellas de acuerdo a su relevancia y confiabilidad.**

Como primer atributo nos encontramos con la elección de fuentes de información, la cual pareciera un trabajo sencillo, sin embargo, ante tanta cantidad de información hay que dotar al alumno de estrategias para que lo realicen con el mayor éxito posible; pues no sólo se trata de buscar por cumplir un requisito, sino, tener entre tanto, objetivos claros del qué se busca y sobre todo si es que lo encontrado sirve para los propósitos establecidos desde el inicio. Para ello habrá que pensar, primero, en las necesidades informativas que tenga el alumno.

Antes que nada, es necesario entender que la elección es un proceso que se vincula con diferentes factores y, aunque casi no se visibiliza, resulta tener una función principal

dentro del trabajo en el aula. El proceso de elección, hay que subrayar, se utiliza también al momento de armar las colecciones de diferentes instituciones, pero es, además, un proceso del que no están alejados los alumnos y al cual se le da poco interés.

Diferentes autores coinciden en que la elección o selección implica “escoger, de entre toda la literatura que se edita, aquella y sólo aquella que contribuirá a resolver un problema científico, técnico y cultural” (María Mesa, 1986, citado en Santiesteban, 2007, p. 28) es decir, que el proceso de elección muchas veces se toma a la ligera, pues pareciera que sólo se trata de seleccionar lo primero que se encuentra, pues muchas veces, ni siquiera se toma el tiempo de hacer una lectura más profunda; al ser entonces un proceso que implica saber escoger aquello que dará respuesta a un problema de cualquier naturaleza; es posible decir que tal proceso será llevado a cabo con un pensador crítico y reflexivo, pues a partir de cuestionar cada una de las posibles fuentes, se podrá hacer el ejercicio de discriminación de las mismas.

De igual manera, hay que entender también a este proceso de elección como una serie de pasos en donde, a partir de la selección de algunas fuentes, se analiza la información presentada, además hay que tomar en consideración que

la función a través de la cual se evalúa la calidad, importancia y/o utilidad del contenido de los diferentes recursos, y se discrimina y en consecuencia se filtran aquellos que respondan de manera adecuada a las necesidades y demandas de información (Negrete, 2003, citado en Santiesteban, 2007, p. 29)

Es decir, que es a partir de este proceso que los alumnos se enfrentan no sólo a elegir la mejor fuente, sino que, además, deben poner en práctica procesos que sólo se llevan a cabo cuando tienen desarrollado en pensamiento crítico y reflexivo, es decir, la

evaluación y la discriminación para que a partir de ahí se pueda tomar una decisión fundamentada luego de haber realizado un análisis.

Por otra parte, también es necesario atender que actualmente estamos frente a una sociedad de la información, en donde a través de diferentes espacios, se puede encontrar todo tipo de información y se corre el riesgo de que ésta sea falsa o esté manipulada. Una de las maneras más fáciles de tener acceso a ella es a través de las TIC y al ser estas herramientas todo un mar de datos habrá que ser muy cuidadosos al momento de la búsqueda y selección de fuentes. Para Hernández Serrano (2013) resulta importante dotar al alumno de estrategias para buscar, seleccionar y usar la información encontrada, de esta manera, se habla de que los estudiantes serán estratégicos no sólo en una parte del proceso, sino más bien, en todo el proceso y para poder lograrlo hay que llevar a cabo cuatro pasos: pensar, planificar, seleccionar y evaluar; mismos pasos que son característicos de un pensador crítico y reflexivo.

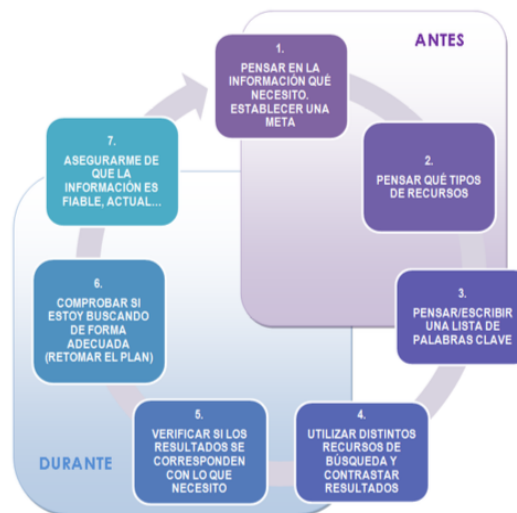
Estos pasos, a su vez, se refieren a tres etapas: antes, durante y después de la búsqueda y selección de la información, las cuales resultan de gran utilidad al momento de hacer un proceso de elección y discriminación de fuentes, pues de acuerdo con Hernández Serrano (2013)

En estas tres etapas las acciones estratégicas que tienen que ver con la planificación, la conciencia/reflexiva, la atención, la regulación y la supervisión/evaluación se convierten en actividades necesarias para la efectividad de la búsqueda y localización de información. (p. 89)

Es decir que a partir de llevar a cabo estas tres etapas se están utilizando herramientas y habilidades que el pensamiento crítico ofrece, pues es a partir de éste que se puede pasar de una reflexión a una evaluación; además, en este punto es necesario rescatar que la elección y discriminación de fuentes debe ser un ejercicio que se debe

tomar seriamente pues conlleva pasos que enriquecen este proceso. De igual manera, los docentes deben ver la complejidad que esto conlleva y no dejarla como una tarea simple. Como se puede ver en la Figura 2, hay que destacar que algo que sobresale antes y durante la elección y discriminación de fuentes es precisamente el pensamiento, pues desde un inicio habrá que marcar la ruta y dar solución a cuestionamientos como el qué, el cómo, el para qué, y de nuevo reformular el plan.

Figura 2: Siete acciones estratégicas – antes y durante la búsqueda



Fuente: Tomado de Hernández Serrano (2013)

Como se ha podido revisar hasta ahora, la elección y discriminación de fuentes resulta pertinente dentro de la competencia Piensa crítica y reflexivamente, no sólo por su complejidad, sino que más bien por el conjunto de procesos que se llevan a cabo al momento de evaluar las diferentes fuentes de información; como se señaló líneas arriba, no es una tarea sencilla, pues habrá que ver el proceso como una línea consecutiva de pasos a seguir y también como un conjunto de estrategias que se debe proporcionar a los alumnos para que, desde un punto crítico y reflexivo, puedan tomar la mejor decisión.

### **2.3.2 Evalúa argumentos y opiniones e identifica prejuicios y falacias.**

Una de las cuestiones bien interesantes dentro del salón de clases es la capacidad de argumentación que presentan los alumnos, al ser ésta un proceso más complejo que el sólo dar una opinión, su misma concepción resulta complicada. Dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, existe una necesidad de introducir la argumentación, ya que esta es posible entenderla como una posible construcción en donde entran en juego varios factores, entre ellos, el pensamiento y el lenguaje. Los diferentes procesos de argumentación no son una cosa nueva en el estudio de la filosofía, sino que más bien, el argumentar se ha convertido poco a poco en eje rector ya no sólo de ciertas áreas del conocimiento sino que incluso puede verse en la sociología, la psicología e incluso, en la educación esto con “el interés de innovar procedimientos didácticos para enseñar a construir textos argumentativos coherentes” (Rodríguez Alfano, 2008, p. 2) de modo que, se puede decir que la argumentación y el lenguaje tienen una estrecha relación, pues es a partir del segundo que el primero puede manifestarse.

Para comenzar, hay que entender que, de acuerdo con Roser (2007) argumentar es “una habilidad del pensamiento que trata de dar razones para probar o demostrar una proposición con la intención de convencer a alguien de aquello que se afirma o niega” (p. 50) es decir que, cuando se habla de argumentación se refiere a que uno de los objetivos de esta actividad es que a partir del uso de ciertos elementos retóricos, se pueda convencer al otro de alguna postura en especial. Ahora bien, cómo es posible ver la argumentación en una materia como lo es Literatura; cuando se está leyendo un texto hay que dialogar con él, la literatura, es como poder establecer una charla informal con el autor, se va dando una dialéctica interesante entre autor-texto-lector y es sólo después de estos procesos que se puede lanzar un argumento, en primer plano, si la lectura agradó o no y por qué. Incluso cada uno de los textos puede dar la pauta para que se cuestione.

Es necesario también entender que la argumentación tiene dos componentes, uno lógico y el otro dialógico; el primero tiene como objetivo establecer la validez desde la razón, el segundo, en cambio, va a expresar la situación comunicativa que se da en este discurso argumentativo. Ahora bien, en este punto cabe aclarar que esta capacidad argumentativa, sin duda, se va a manifestar a través del lenguaje, pues es a través de éste que se podrá analizar la estructura que se tenga así como los recursos utilizados para poder lograr las diferentes interacciones verbales.

Un aspecto interesante dentro de la argumentación es que, su manera de manifestarse es a través de la lengua y todavía más a profundidad, a través de un discurso, ya sea de manera oral o escrita, este discurso, también llamado producción argumentativa presenta dos momentos: dentro del primero hay una fase de exploración en cuanto a las ideas principales, es decir que antes de argumentar algo, resulta necesario dar una revisión al bagaje que ya se posee previamente para que, a partir de las estructuras ya manejadas, se pueda ahora sí pasar al segundo momento que es la puesta en marcha de las ideas y poder hacer el argumento. De esta manera, al tener mayor claridad en el pensamiento, estar encaminados hacia lo racional y estar libres de prejuicios, se cumpliría con lo que, en palabras de Richard Paul, es un pensador crítico y reflexivo ya que para poder crear ese puente entre lo ya conocido y poder armar un argumento, es necesario contar con ciertas habilidades.

De esta manera, como se pudo revisar hasta ahora, el generar un argumento dentro del aula presenta una estrecha relación entre el pensamiento y el lenguaje, pues habrá que echar mano del bagaje cultural ya tenido para poder organizarlo como discurso; si entonces resulta difícil generar o crear un argumento, ahora el poder evaluarlo resulta una tarea más compleja para la que se necesitan diferentes habilidades que sólo pueden ser desarrolladas mediante el pensamiento crítico y reflexivo. Y es que no hay que perder de

vista que es a través de esta competencia que se busca comprender el entorno en el que el alumno se desenvuelve así como comprender al otro y poder interpretar mensajes o hechos.

Una vez revisado de qué trata la argumentación, es necesario ahora, abordar la opinión, la cual también tiene una estrecha e interesante relación con el lenguaje. Primero es necesario señalar que tanto la argumentación como la opinión son manifestaciones de la lengua, de manera que para poder entenderlas hay que comprender primero que

el lenguaje como puesta en acto del sistema de la lengua, un acto de enunciación en el cual un *yo* se dirige a un *tú* con un propósito determinado y en una situación concreta, de modo que la lengua se convierte en discurso (p. 2)

Dicho de otra manera, para que la argumentación y la opinión puedan ser, deberán manifestarse a través de un discurso mantenido entre dos personas. Es así como es posible señalar la existencia de los actos de habla, tales como el acto de aseverar, de explicar, de justificar y el mismo acto de opinar. Pero es que entonces, ¿la opinión sólo se dará cuando se mantiene un discurso entre dos o más participantes? Parece que sí y no sólo eso sino que además, la opinión es un acto ilocutivo, es decir, que hace referencia a la intencionalidad con la que se hace un enunciado.

Ahora bien, de acuerdo con Flores Salgado y Ramírez Cabrera (2015) cuando una persona está dando una opinión se habla de que está haciendo un acto ilocutivo pues es a partir de la opinión, que se da un punto de vista respecto a algo ya sea un hecho o una realidad. De esta manera

al expresar una opinión o un juicio, puede provocar diferentes reacciones ... debido a que una opinión representa una valoración en la que el

hablante evalúa un estado o realidad que puede ir en contra o a favor de lo que cree el interlocutor. (p. 91)

Es decir que para poder dar una opinión respecto a cualquier cosa, no sólo basta con hacerlo desde una estructura débil, sino que, más bien, se trata de todo lo contrario porque aunque se le vea como un acto inocente; desarrollar una opinión, entonces, representa crear diferentes reacciones del otro. Dentro del salón de clases es muy común escuchar que el docente le pide al alumno una opinión sobre algo: un tema, una lectura, la respuesta de algún otro compañero, entre otras cosas; los alumnos, por su parte, consideran que la opinión es sinónimo de reducir su criterio a un *me gusta* o *me agrada* restándole importancia o dificultad frente al argumento.

Sin embargo, como ya se pudo revisar anteriormente, el dar una opinión es una actividad compleja puesto que parte de una evaluación previa del hecho o realidad a opinar. Como en el caso de la argumentación, el acto mismo de evaluar una opinión hecha por alguien más necesita de encaminar un pensamiento razonable y reflexivo para que a partir de ahí se pueda tomar una decisión respecto a qué creer. La opinión, entonces, es un acto no menos complicada que la argumentación y es ahí quizá uno de los primeros errores que se comenten dentro del aula; de esta manera, para poder formar pensadores críticos y reflexivos, habrá que ver a la opinión como esa manera en la que se puede buscar el conocimiento.

Siendo más profundos en este atributo, se habla también de que una característica del pensador crítico y reflexivo recae en que puede lograr identificar tanto los prejuicios como las falacias, pero ¿qué se entiende específicamente por prejuicio o por falacia? Normalmente, en el habla diaria, se sabe que un prejuicio es una idea previa que se tiene sobre algo que puede ser un hecho o una realidad. Si bien, el prejuicio es de alguna manera calificado como algo negativo, para una competencia como lo es el pensamiento crítico

y reflexivo, representa más bien una oportunidad para que el alumno pueda acercarse a las diferentes maneras previas de conocer un hecho, una realidad, un conocimiento o incluso, una respuesta pues habrá que recordar que “el pensamiento crítico puede llevarlos a profundizar en las ideas y por lo tanto a tener una mejor comprensión” (Gómez, 2000, p. 43)

Por otro lado, otro de los temas señalados en este segundo atributo son las falacias, las cuales toman cierta importancia dentro del pensamiento crítico y reflexivo, de acuerdo con Portillo-Fernández (2008) una falacia “puede ser entendida como un error estructural en las formas del razonamiento lógico que lleva al error como el diseño voluntario de silogismos engañosos que confundan al interlocutor” (p. 445) es decir que las falacias son consideradas como inválidas de argumentación. Para poder entenderlas, es necesario señalar que existen cinco perspectivas: lógico, retórico, pragmadialéctica, socializada y el de las ciencias.

Con respecto a este segundo atributo, es posible señalar entonces, que aquella persona quien es una pensadora crítica y reflexiva tendrá la capacidad no sólo de identificar argumentos en cualquier situación, sino que, además, podrá evaluarlos y determinar su validez, ya sea en una actividad académica como lo es el debate o incluso en una actividad diaria como lo es dar una opinión; por otro lado, también, aquel que sea un pensador crítico y reflexivo tendrá la habilidad de identificar un prejuicio o una falacia, entendidas éstas más bien como un argumento débil.

Ahora bien, llevando estas posturas a un escenario más académico, es posible señalar que, cuando a partir de un tema polémico, se genera una discusión en el salón de clases, algunos alumnos son capaces de identificar los prejuicios, ya que el mismo discurso carece de razonamientos fuertes para poder ser tomado como un sustento. De esta manera, entonces, cuando en una clase se genera la dinámica de crear polémicas o

cuestionar todo aquello que de alguna manera ya está establecido, permitirá que los alumnos vayan desarrollando esta habilidad. En una materia como lo es literatura, la dinámica de evaluar argumentos e identificar aquellos prejuicios se puede dar en dos vías: mediante lo que se dice y se escucha; pero, también, mediante lo que se lee y lo que se escribe; en una situación académica resulta más familiar evaluar a identificar argumentos y prejuicios a través de aquello que se escucha y se dice, pues el discurso oral resulta más *amigable* mientras que para poder identificarlos en una lectura o aplicarlos en un discurso escrito resulta más complicado; pues, si bien la escritura es una extensión del pensamiento, poderle dar estructura al discurso resulta complicado.

### **2.3.3 Reconoce los propios prejuicios, modifica sus puntos de vista al conocer nuevas evidencias, e integra nuevos conocimientos y perspectivas al acervo con el que cuenta.**

Este tercer atributo también aborda un poco la cuestión de los prejuicios, la diferencia con el anterior es que en este atributo no sólo se reconocen, sino que, la tarea va más allá, pues al identificarlos, podrá llevar a cabo dos procesos: modificará aquello que ya sentaba por verdadero y además le permitirá integrar nuevos conocimientos a lo que ya de por sí conocía, pero, entonces, ¿cuál es la diferencia entre el atributo anterior y este? Si ambos hablan sobre reconocer prejuicios.

Para este tercer atributo, lo complicado radica en que el reconocimiento de los prejuicios ya no son en alguien más, sino en el propio sujeto; es decir, que el alumno deberá ser capaz de reconocer cuando hace algún prejuicio y a partir de ahí poder cambiar la percepción de la realidad que conoce; lo cual, puede decirse, es una característica de los pensadores críticos y reflexivos, quienes al hacer un ejercicio de autocrítica y reflexión, podrán identificar en ellos mismos aquellos argumentos débiles, además, a

partir de lo que comparten con los otros, podrán modificar sus diferentes puntos de vista respecto a algo.

En relación con lo anterior, es necesario destacar que aquellos sujetos quienes poseen prejuicios, éstos últimos van a influir de cierta manera en la forma en cómo perciben su realidad, pero de igual manera, en la forma de cómo aprenden así como qué y cómo retienen la información; por tal manera, aquel sujeto que sea capaz de reconocer en sí mismo los prejuicios y la manera en cómo éstos influyen -incluso- en su relación consigo mismo, con los demás y con su manera de ver la realidad, podrá decirse que está desarrollando una de las habilidades del pensamiento crítico y reflexivo, ya que es capaz de cuestionar sus propios criterios.

Ahora bien, también es necesario recalcar que, al ser los juicios una influencia negativa en las relaciones de interacción tanto social como de aprendizaje; resulta importante identificarlos para evitar su uso en diferentes ámbitos. De esta manera, al reconocerlos se puede decir que el sujeto está preparado para poder modificar los puntos de vista que ya de por sí tenía sobre algún tema. Esta situación es común dentro del salón de clases, pues muchas veces los alumnos al dar un argumento o punto de vista respecto a algo, éste se verá modificado por diferentes factores, entre ellos, la retroalimentación por parte del docente así como otros comentarios u opiniones de sus pares respecto al mismo tema. De modo que cuando un alumno es capaz de reconocer que su punto de vista puede ser modificado e incluso tener otra perspectiva, se puede decir que se está logrando formar un pensador crítico y reflexivo.

Otro aspecto interesante dentro de este tercer atributo es la capacidad de poder integrar nuevos conocimientos al acervo con el cual ya se contaba; muchas veces sucede -sobre todo en el proceso de aprendizaje- que los alumnos muy difícilmente se arriesgan a adquirir nuevos aprendizajes o nuevas experiencias y esto posiblemente causado porque

en las clases aún se ve al estudiante como un sujeto pasivo quien sólo necesita recibir grandes cantidades de información sin que se le permita cuestionarse la validez de dicho conocimiento.

En resumen, la importancia de un atributo como lo es el de reconocer los propios prejuicios para que a partir de ahí se modifiquen puntos de vista y se integren nuevos aprendizajes para una competencia como lo es el pensamiento crítico y reflexivo; radica en que, al ser un pensamiento que va encaminado hacia la acción y la capacidad de resolver problemas, una de las posibles maneras de lograrlo es precisamente a partir de cuestionarse la validez de lo que se conoce para que a partir de ahí y mediante el intercambio de información con otros pueda modificar la percepción de la realidad con la que ya contaba. Un espacio como lo es el salón de clases con las estrategias adecuadas permitirá lograr que los alumnos reconozcan en ellos mismos prejuicios y que, al escuchar a sus pares, sea posible modificar sus puntos de vista, logrando así que el conocimiento sea todavía más grande y que se encaminan a ser pensadores críticos y reflexivos.

#### **2.3.4 Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética.**

El último atributo hace referencia a la habilidad de poder estructurar tanto ideas como argumentos, teniendo como características principales, la claridad, la coherencia y la síntesis. En otras palabras, se refiere a la capacidad de poder expresar algo que sea entendible y que sea elaborado de diferentes partes para conseguir un todo; estas ideas y argumentos -habrá que aclarar- pueden ser expresados de manera oral o bien, de manera escrita, para cada uno hay una complejidad diferente.

Respecto a estructurar ideas de manera oral la complejidad quizá sea un poco menor, pues en este tipo de discurso se permiten algunos elementos los cuales permiten un mejor entendimiento del mismo, tales como citar ejemplos, reformular la idea central o bien utilizar otras palabras para darse a entender mejor y muchas veces, alguien más

interviene para aclarar esta idea; sin embargo, al escribir, es muy difícil llevar la misma dinámica.

Como se aclaró en el atributo anterior, el pensamiento crítico y reflexivo es un tipo de pensamiento que busca la solución de diferentes problemáticas a partir de la acción, por ello, una de las maneras de poder resolver cualquier problema es precisamente a través del lenguaje. Al estructurar de manera idónea una idea, un argumento o una opinión, es posible señalar que se tienen desarrolladas de manera ideal las habilidades del pensamiento crítico y reflexivo ya que, es necesario recordar, el lenguaje es una de las principales manifestaciones del pensamiento.

Por otro lado, el proceso de escritura siempre ha sido complicado, pues a pesar de ser una actividad cuyas ventajas son conocidas y son bastantes; dentro del salón de clases es una práctica poco usual, pues la mayoría de las veces, la escritura se reduce a sólo un simple copiar y pegar; sin embargo, habrá que ver a la escritura más bien como un proceso de creatividad y a partir de la cual se pueden desarrollar otras habilidades propias del pensamiento crítico y reflexivo.

Como ya se ha venido mencionando a lo largo de esta investigación, uno de los principales retos de la educación es formar personas quienes, más allá de tener ciertos conocimientos o habilidades, deben tener la inquietud por cuestionar todos los paradigmas, pero también de poder crearlos y darles solución a problemas de la vida cotidiana; ante ello, una posible salida es la escritura, pues el *escribir* y el *pensar* resultan ser una diada interesante dentro del proceso educativo. Al ser una investigación que se enfoca en la escritura como medio para desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo, en las siguientes líneas se abordará este último atributo ligado con la expresión escrita.

Como primera parada de este atributo, se encuentra la *claridad* la cual será alcanzada en un discurso escrito a partir de diferentes elementos lingüísticos o

propiedades, tales como la variedad de vocabulario e incluso el tipo de registro utilizado. Por otro lado, se puede hablar de *coherencia* al orden lógico y de sentido que se le da a una idea. Finalmente lo  *sintético* parte de la habilidad del sujeto para poder estructurar una idea partiendo de ideas para formar un todo.

De esta manera, es posible ver que cuando un alumno puede estructurar una idea y ésta es entendible, se puede decir que se está formando un sujeto quien es pensador crítico y reflexivo; pues la manera en cómo el pensamiento puede hacerse tangible o visible es a partir -como ya se dijo- del lenguaje. De modo que, una idea bien estructurada es sinónimo de estar desarrollando un pensamiento encaminado a la acción y la resolución de problemas.

Como se pudo leer en este segundo capítulo, para poder entender al pensamiento crítico y reflexivo, es necesario partir no sólo de su propia concepción ya definida por diversos autores a través del tiempo; sino también entender y definir cada uno de los atributos que permiten su comprensión. Una vez que se tiene claro el concepto e importancia de cada uno de estos atributos, es necesario dar paso a la explicación de cómo fue realizada esta investigación para poder lograr los objetivos así como el diseño de la intervención didáctica.

## **CAPÍTULO III METODOLOGÍA**

A lo largo de este tercer capítulo, se explican los procedimientos utilizados para elegir el grupo de estudio, cómo fue diseñado el instrumento de evaluación, una definición y explicación sobre las variables marcadas en esta investigación y los pasos que se llevaron a cabo para poder medir el nivel de logro de la competencia Piensa Crítica y Reflexivamente en alumnos de la materia de Literatura I del bachillerato del Instituto Alabama.

### **3.1 Hipótesis y variables de investigación**

De acuerdo con Briones la investigación resulta ser la búsqueda de la solución de algún problema de conocimiento, investigar, además, representa crear conocimientos sobre la realidad social. Guillermo Briones (2002) define a las variables como “propiedades, características o atributos que se dan en grados o modalidades diferentes en las personas y por derivación de ellas, en los grupos o categorías sociales...” (p. 29) estas propiedades según el autor están relacionadas con diferentes grados.

Para los fines de esta investigación, las variables independientes se basarán en los atributos de la competencia genérica 6, es decir que las variables giran en torno a la elección de fuentes, la evaluación de argumentos, el reconocimiento de los prejuicios y la estructuración de ideas; por otro lado, la variable dependiente es el pensamiento crítico. La hipótesis, por su parte, está relacionada con la competencia a desarrollar en esta investigación, es decir, el pensamiento crítico y reflexivo.

### **3.2 Diseño de investigación**

La investigación está fundamentada con el método cuantitativo pues se busca reflejar la magnitud de un fenómeno, además presenta alcances descriptivos es de carácter transversal y cuasiexperimental. Al respecto de la investigación cuantitativa, Hernández,

Fernández y Baptista (2014) apuntan que: “El enfoque cuantitativo (que representa, como dijimos, un conjunto de procesos) es secuencial y probatorio. Cada etapa precede a la siguiente y no podemos ‘brincar’ o eludir pasos... de las preguntas se establecen hipótesis y determinan variables; se traza un plan para probarlas (diseño); se miden las variables en un determinado contexto; se analizan las mediciones obtenidas utilizando métodos estadísticos, y se extrae una serie de conclusiones respecto de la o las hipótesis” (p. 4-5) en otras palabras y de acuerdo con estos autores, el diseño cuantitativo permite visibilizar un problema a partir de la medición de datos y la recolección de muestras.

Por otro lado, de acuerdo con Palella Stracuzzi y Martins Pestana (2006) la metodología la visualizan más bien como un método o bien como un conjunto de procedimientos la investigación cuantitativa requiere “el uso de instrumentos de medición y comparación que proporcionan datos cuyo estudio necesita la aplicación de modelos matemáticos y estadísticos.” (p. 48) además de esto, los autores señalan que hay una serie de pasos en la investigación cuantitativa, los cuales no deben pasarse por alto ni cambiar su orden, estos pasos van desde la selección del tema, hasta lo más complejo como es la selección de la muestra.

### 3.3 Selección de la muestra

Para poder llevar a cabo la investigación, se consideró a los grupos de quinto semestre del ciclo escolar 2021-2022 del bachillerato del Instituto Alabama, como se puede revisar en la Tabla 1 el grupo está formado en su mayoría por estudiantes del género femenino, su edad oscila entre los 16 y 17 años de edad.

Tabla 1: Estudiantes del quinto semestre

Grupo	5° A	5° B	Total
Mujeres	4	5	9

Hombres	4	3	7
Total	8	8	16

*Fuente: Elaboración propia.*

Respecto al grupo de quinto semestre se puede decir que es un grupo participativo en su gran mayoría pues no sólo cumplen con la entrega de sus actividades, sino que su comportamiento es favorable, se muestran positivos y creativos hacia las actividades propuestas además tienen mucha disposición para el trabajo en equipo e individual. Respecto a los estilos de aprendizaje se puede señalar que en su mayoría son auditivos, seguido de los visuales y los menos son los alumnos cuyo estilo de aprendizaje es el kinestésico.

Dentro de este punto, es necesario señalar que este estudio es no probabilístico por conveniencia respecto a la facilidad de acceso, esto porque fue en el ciclo escolar 2021-2022 que se retomaron las clases presenciales, y del total de alumnos, fueron muy pocos quienes se incorporaron en el semestre A, el resto de alumnos se encontraba bajo la dinámica de trabajo asincrónico y no era el mismo seguimiento a las clases. De esta manera, el ejercicio de intervención fue llevado con quienes tenían el trabajo presencial.

### **3.4 Selección del instrumento**

El instrumento de evaluación está diseñado como prueba escrita, es necesario subrayar que una prueba escrita es un instrumento de evaluación a partir del cual, un estudiante puede demostrar la adquisición de un aprendizaje, pero también, el dominio de una habilidad a partir de la respuesta escrita (Ministerio de Educación Pública, España, 2011); la prueba escrita diseñada para esta investigación, contiene reactivos de respuesta de opción múltiple así como reactivos donde el alumno debe redactar una postura o bien su forma de pensar sobre algún tema, esta prueba tiene el objetivo de medir indicadores como el reconocimiento de los prejuicios y la estructuración de las ideas, a su vez, la

prueba permite medir procesos como la selección, categorización y producción (véase anexo 1).

La prueba se compone de 30 preguntas las cuales permitieron obtener información para poder medir algunos de los procesos propios del pensamiento crítico y reflexivo; en la tabla 1 se puede ver la operacionalización de las variables. Esta tabla muestra, en un primer momento el tema que es, como se ha insistido, el pensamiento crítico y reflexivo, respecto a la dimensión mostrada en la tabla de operacionalización es la competencia genérica, que para este caso es la número 6 que se lee *Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva*. De igual manera, en dicha tabla se muestran las variables que corresponden a los 4 atributos de la competencia genérica; además se muestran dos definiciones, una conceptual y otra operacional.

Asimismo, se muestran los indicadores y el número de ítem al que corresponden; para el caso de la primera variable que es elige fuentes, se muestran los siguientes indicadores: síntesis, distinción, análisis, ordena, explica y selecciona y los ítems que corresponde son del 1 al 12. Por otro lado, respecto a la segunda variable que se refiere a evalúa argumentos, tiene los indicadores de: discrimina, comprueba y opina; los ítems correspondientes, van del 13 al 21. Respecto a la variable, reconoce prejuicios sólo se tienen dos indicadores: categoriza y descubre y los ítems van desde el 22 al 26. Finalmente, la variable estructura ideas contiene tres indicadores: organiza, selecciona y produce, los ítems que corresponden van del 27 al 30.

### **3.5 Procedimientos**

El diseño del instrumento se inició en el mes de septiembre de 2021, la idea para diseñarlo era tener preguntas que permitieran medir los procesos que se ven incluidos dentro del pensamiento crítico y reflexivo, de esa manera, el instrumento fue una prueba escrita la

cual contiene 30 preguntas algunas son de carácter cerrado, mientras que en otras, los estudiantes pueden dar su punto de vista o bien justificar alguna postura.

Para el día 22 de septiembre, el instrumento fue enviado a los 3 jueces propuestos: la doctora Cecilia Cuan Rojas, quien es egresada de la licenciatura en lingüística y literatura hispánica y se ha desempeñado como docente de educación media superior y superior. La doctora Cuan sólo dio en su reporte comentarios respecto a la redacción de las preguntas así como del estilo de las mismas y para todas las preguntas resaltó que su carácter era “alto”.

Otro de los jueces quien participó fue el maestro Alejandro García Limón quien actualmente ejerce como asesor técnico pedagógico de bachilleratos en la SEP Puebla, al igual que la doctora Cuan, muchas de sus correcciones fueron en torno a “errores de dedo”, en otras el maestro García cambió algunas palabras para que la pregunta o la indicación fuera todavía más clara; incluso en algunos ejercicios hizo la observación de, visualmente, hacer un cambio para que fuera identificada más fácilmente o bien resultara una prueba más llamativa.

El tercer juez se trata del maestro Miguel Ángel Fernández Pérez quien se desempeña como supervisor escolar de bachilleratos en la zona escolar 083 de Tepeaca el maestro Fernández hizo la acotación de que el ejercicio resultaba pertinente para los objetivos de la investigación, además de que muchas de las preguntas eran muy acertadas. El maestro Fernández, además, apuntó que los errores cometidos fueron más bien los “errores de dedo” respecto a su análisis señala que 13 de 30 reactivos son considerados de alta confiabilidad dentro del instrumento, el resto de los reactivos corresponden a una buena confiabilidad, lo que se traduce como nula corrección o bien replanteamiento de los reactivos propuestos. Con la aprobación de los jueces, se procedió a aplicar la prueba piloto.

La prueba piloto se llevó a cabo el viernes 15 de octubre a través de un formulario de Google, se aplicó a los alumnos de quinto semestre del bachillerato del Centro Escolar Gustavo Díaz Ordaz en la materia de Literatura I. Los datos solicitados en la prueba incluían el nombre del alumno así como el tiempo que les tomó resolver todo el ejercicio, esto con la finalidad de tener más o menos un panorama del tiempo aproximado para poder resolver la prueba; de igual manera, en la parte final del ejercicio se presentan 3 preguntas que giran en torno a cómo se presentó cada una de las preguntas, si tuvieron dudas respecto al ejercicio y si es que las indicaciones habían sido comprendidas en su totalidad.

Respecto a la información que se obtuvo en cada una de las preguntas del ejercicio, es posible decir que sí era lo esperado ese tipo de respuestas, asimismo, no hubo complicación alguna con respecto a las indicaciones o bien dificultad con algún ejercicio en particular.

En primer lugar, sobre el tiempo los alumnos tardaron en promedio una hora para resolver la prueba; para el caso de las primeras seis preguntas, se puede observar el proceso que cada uno de los alumnos llevó a cabo, desde la lectura de las definiciones propuestas hasta la construcción de una definición propia, así como el proceso de elegir de todo un listado. De igual manera, en este primer banco de preguntas se propusieron dos breves situaciones para poder observar qué proceso seguirían para darle respuesta. Para estas dos primeras partes de la prueba se puede decir que las respuestas obtenidas en cada uno de los cuestionamientos sí fue la esperada y permite cumplir el logro de los objetivos de esta investigación.

Por otro lado, preguntas como 8, 9 y 10 también permiten medir los procesos mediante los cuales han tenido otras experiencias o bien aquellos criterios bajo los cuales eligen la respuesta, estas preguntas permitirán medir el nivel de logro de pensamiento

crítico que manejan los estudiantes a quienes se les hará la prueba. En las preguntas de tipo cerrada, los alumnos se limitaron a responder lo que se les solicitó, por otro lado, para las preguntas abiertas la mayoría de los alumnos respondieron de manera amplia.

Respecto a la tercera parte de la prueba, se buscan dos cosas, primero el reconocimiento de la estructura de los argumentos y luego cómo es que el alumno los pone en práctica; el tipo de respuestas que fueron recibidas en la prueba piloto son las esperadas para poder lograr los objetivos de esta investigación. Finalmente, las preguntas que se enfocaron en indagar si es que hubo dificultad respecto a la instrucción o bien la construcción de la oración, todos los alumnos participantes respondieron que no tuvieron dificultad para resolver la prueba y que todas las instrucciones fueron claras, así como la redacción de las preguntas quedó clara. Con esta prueba piloto se puede dar cuenta que la estructura, indicaciones y preguntas están de la mejor forma para ser entendidas y respondidas.

Para el día lunes 25 de octubre fue aplicada la preprueba a los alumnos de quinto semestre del Instituto Alabama, esta prueba se llevó a cabo mediante un formulario de google. Con los resultados encontrados, se procedió a diseñar la intervención, la cual tuvo una duración de 10 sesiones iniciando el martes 16 de noviembre y finalizando el día 7 de diciembre, la posprueba se llevó a cabo el día 10 de diciembre del 2021. Respecto al trabajo de intervención, quedó organizado de la siguiente manera:

No. Sesión	Contenido temático	Variable
1	Literatura indigenista	V1 – Elige fuentes
2 y 3	Literatura indigenista	V2 – Evalúa argumentos
4 – 6	Boom literario	V4 – Reconoce prejuicios
7 - 10	Literatura fantástica	V5 – Estructura ideas

En conclusión, la metodología permite ver cómo se han de llevar a cabo los procesos y procedimientos de la investigación, asimismo, este capítulo muestra la responsabilidad que se tiene como investigador con el manejo de datos. Con este apartado metodológico es posible también poder ver la realidad a partir de los datos y partir de una definición del método de investigación se pueden encontrar diferentes caminos para llegar al mismo lugar.

## **CAPÍTULO IV**

### **ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS**

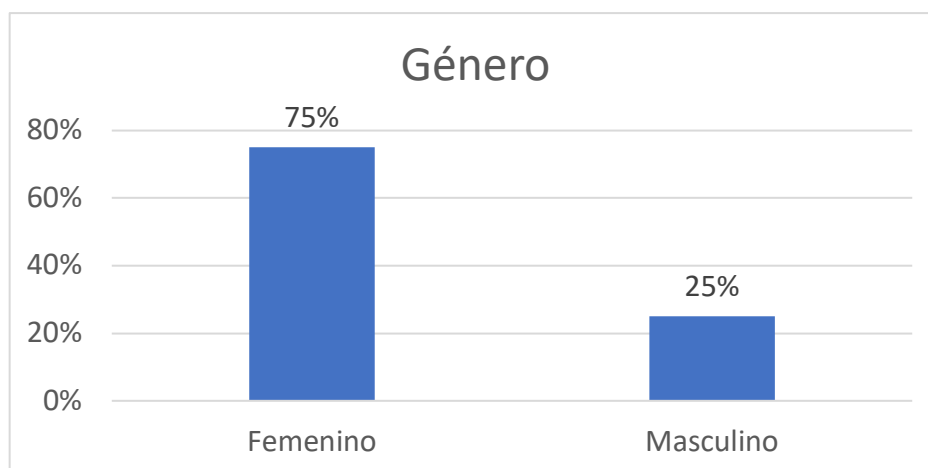
El presente capítulo, muestra los resultados encontrados a lo largo de esta investigación, la cual incluye el pre test, la intervención y el post test a partir de la detección de una necesidad de desarrollar el Pensamiento Crítico y Reflexivo en estudiantes de bachillerato; por ello, una de las maneras de darle solución a esta problemática fue a partir de la planeación de 10 sesiones en donde, a partir de las actividades planeadas, se buscó mejorar las habilidades que necesita desarrollar un pensador crítico.

Lo que aquí se presenta es un análisis de las respuestas que mostraron los dos grupos: el grupo control y el grupo experimental, así como una comparación entre ambos para poder dar cuenta de aquellos hallazgos que resulten vitales para los objetivos de esta investigación. Las gráficas muestran resultados por variables, por indicador y por pregunta. Es necesario aclarar que como consecuencia de la dinámica del instituto donde se llevó a cabo la investigación, sólo se trabajó con un grupo de quinto semestre, el cual, a su vez, fue dividido en dos partes, de esta manera, el grupo control será el grupo A y el grupo experimental será el grupo B.

#### **4.1 Datos de identificación**

El grupo de quinto semestre del Instituto Alabama está conformado por 16 alumnos, de los cuales, 12 son del género femenino, mientras que sólo 4 pertenecen al género masculino. Lo cual influye en la dinámica del grupo, pues no sólo se trata de un grupo activo, sino que también muchas veces muestran buen comportamiento así como buena convivencia; la gráfica 1 muestra el número de estudiantes de ambos géneros en el grupo.

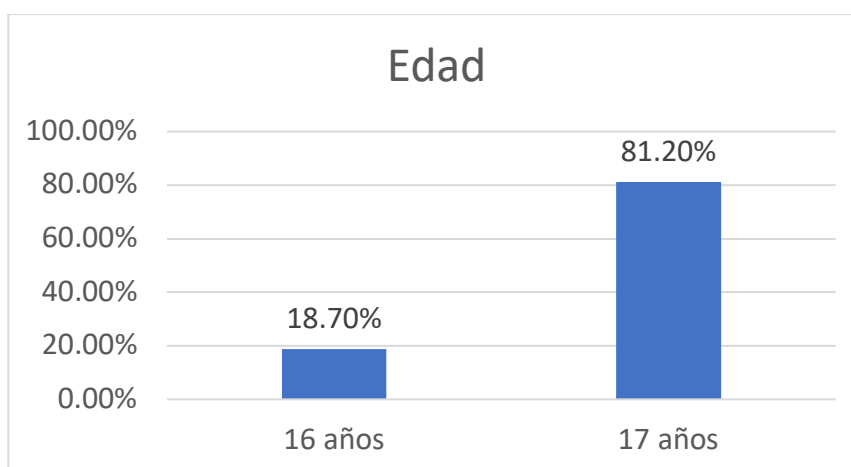
Gráfica 1: Género de los sujetos de estudio



Fuente: Creación propia

Por otro lado, respecto a las edades de los alumnos, al momento de realizar la prueba se tenía una población entre 16 y 17 años; la gráfica 2 muestra los datos de manera más específica.

Gráfica 2: Edad de los sujetos de estudio



Fuente: Creación propia

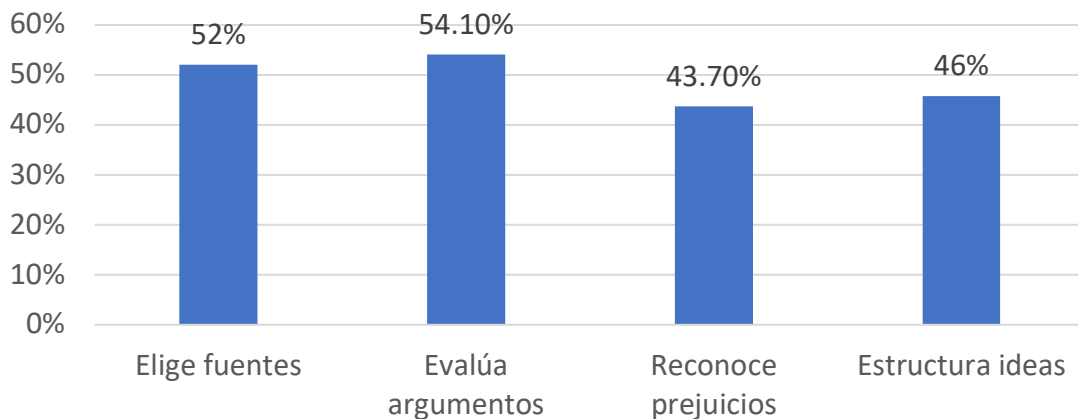
## 4.2 Pre test

### 4.2.1 Grupo Control

La gráfica 3 muestra los resultados de las 4 variables obtenidos en la preprueba del grupo control; como es posible ver, la variable cuyo resultado fue más grande se encuentra en la segunda que es evalúa argumentos, teniendo un porcentaje de respuestas correctas de 54.10%; la otra variable con mayor resultado fue la de elige fuentes con 52%,

seguida de la variable estructura ideas con un porcentaje de 46% de respuestas correctas; finalmente la variable cuyo porcentaje fue menor se trata de reconocer prejuicios con 43.7%. (Véase gráfica 3)

Gráfica 3: Resultados generales pretest – grupo control



*Fuente: creación propia*

De acuerdo con la gráfica 3 podemos ver que los estudiantes de quinto semestre tienen un alto nivel de logro en cuanto a la evaluación de argumentos, esto, posiblemente gracias a las diferentes materias cursadas en semestres anteriores; por otro lado la elección de fuentes también tuvo un alto porcentaje lo cual representa que los alumnos del último año de bachillerato han logrado desarrollar las habilidades pertinentes para la elección y búsqueda de fuentes, esto como consecuencia de que, al estar en el último grado de Educación Media Superior, se han enfrentado a la realización de diferentes tareas. Algo que llama la atención es que para la variable estructura ideas Finalmente, la variable con resultado más bajo, aunque, no alarmante es reconoce prejuicios, resultado que probablemente obtuvo ese resultado pues poder reconocer este tipo de aspectos corresponden a desarrollar procesos como categorización y correlación (Terrones, 2013).

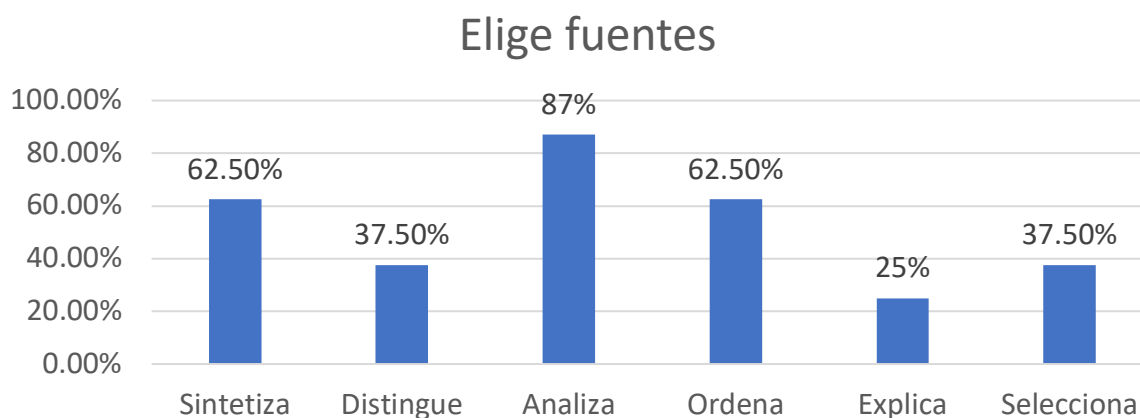
Ahora bien, los resultados anteriores, nos permiten vislumbrar que los alumnos de quinto semestre no presentarán problemas para poder indicar si un enunciado se trata de

un argumento o no, pues, desde la misma forma y estructura de tal enunciación, podrán determinarlo; sin embargo, habrá que ser precisos que quizá para emitir un argumento, el resultado no sea tan favorecedor, pues hay una diferencia entre identificar y producir. En segundo lugar, el hecho de que los alumnos, en su mayoría, hayan obtenido un porcentaje relativamente alto en la variable de elige fuentes nos permite imaginar un escenario favorable, pues al ser la mayoría quienes cuentan con esta habilidad es posible decir que se trata de un grupo quienes no presentarán dificultades al momento de cuestionar la confiabilidad de una fuente. Por último, un resultado no tan favorecedor en cuanto al reconocimiento de prejuicios sólo nos señala que los alumnos presentan dificultades para poder identificar un argumento débil.

#### **4.2.1.1 Elige fuentes**

La elección de fuentes cumple una función principal e importante a partir de la cual se garantiza cierta calidad (Santiesteban, 2007), se trata, además, de un todo un proceso en el cual se llevan a cabo diferentes pasos como la síntesis o el análisis. Para esta primera variable, se consideraron 6 indicadores, los cuales, están relacionados con el proceso de elección de fuentes; de acuerdo con los resultados de la preprueba, para el grupo control, el indicador cuyo resultado fue más alto, es el de la capacidad de análisis, el cual obtuvo 87%; por su parte, habilidades como la síntesis o el orden, tienen un empate del 62.5% de respuestas correctas. Por otro lado, indicadores como la capacidad para distinguir o de seleccionar sólo logran un 37.5% de respuestas correctas y, finalmente, el indicador con más bajo promedio de respuestas correctas fue explica, con tan sólo 25%. (Véase gráfica 4)

Gráfica 4: Variable 1 – Elige fuentes



*Fuente: Creación propia*

Ahora bien, la gráfica muestra que los alumnos de quinto semestre presentan un buen nivel de logro de análisis, es decir, que para ellos no les será difícil darle solución a un problema, pues gracias a esta habilidad es posible separar por partes los elementos que conforman a un problema para poder establecer las relaciones existentes entre ellos y así poder encontrar la mejor solución (Morales, 2013) por otro lado, al tener la habilidad de sintetizar de igual manera desarrollada, nos indica que este grupo tiene la capacidad de componer a un todo por sus partes (Morales, 2013) de esta manera, resolver problemas o situaciones en donde deban ir construyendo por partes no les será de gran dificultad. Sin embargo, la dificultad ya puede verse cuando al alumno se le enfrenta a distinguir, seleccionar o explicar, que si bien son habilidades cognitivas y muy similares entre sí, pareciera que a los alumnos se les facilita más poder descomponer una situación -y encontrar cómo funciona- ya dada antes de ellos atreverse a darle explicación a un problema.

De esta manera, al tener los alumnos de quinto semestre ciertas habilidades ya desarrolladas, es posible decir que al enfrentarse a un examen de admisión a la universidad podrán encontrar la respuesta al problema al separarlo por sus partes; sin embargo, no les será tan fácil cuando deban enfrentarse a tareas de selección. Una de las

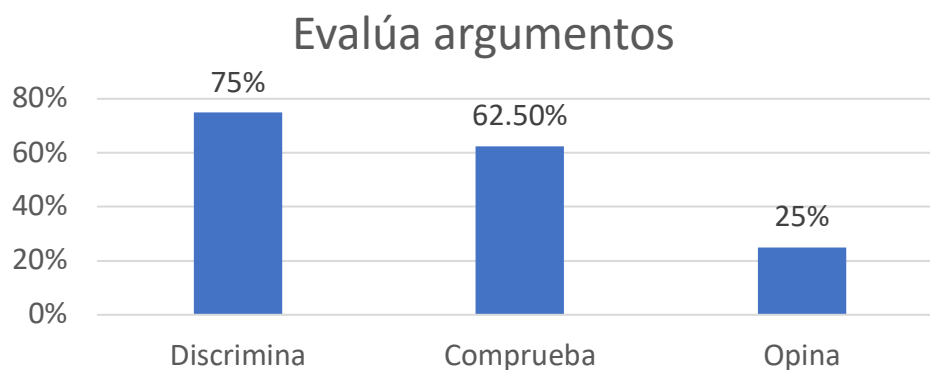
cosas a recalcar en este punto es que, los procesos de síntesis y análisis se vieron reflejadas y practicadas en otra de sus materias relacionadas a la investigación, pues la mayoría de ellos lograron identificar en el problema que eligieron no sólo una vía para darle solución sino más de dos.

#### 4.2.1.2 Evalúa argumentos

La evaluación de los argumentos y la identificación de las falacias no es una actividad sencilla y, de alguna manera, para poder señalarlos y posteriormente evaluarlos, es necesario que existan ciertos contextos y además, ciertas estructuras dialógicas para poder reconocerlos como tal; de igual manera, es necesario señalar que argumentar resulta ser una actividad social ya que implica que participen dos o más personas en un intercambio de razones (Bernache, 2018).

Para esta segunda variable sólo se consideraron 3 indicadores, los cuales están relacionados con los procesos necesarios para poder llevar a cabo la evaluación de argumentos y la identificación de prejuicios. El indicador cuyo resultado fue más alto en la preprueba fue *discrimina* con un 75% de porcentaje de respuestas correctas; en segundo lugar quedó *comprueba* con 62.5% del total que respondieron de manera acertada y, finalmente, *opina* cuyo resultado apenas si alcanza el 25%, lo cual es un dato un tanto alarmante. (Véase gráfica 5).

Gráfica 5: Variable 2 – Evalúa argumentos



Fuente: Creación propia

Como se pudo observar en la gráfica 5, una de las capacidades que presenta buen nivel de logro en los estudiantes de quinto semestre es *discrimina* es decir que los alumnos, hasta este punto, han podido desarrollar habilidades como separar o distinguir una cosa de la otra, pues la discriminación no se trata de un término cuyo sentido sea sólo lo negativo o peyorativo, sino que más bien es equivalente a distinguir o escoger (Rodríguez, 2004). Por otro lado, se puede ver que comprobar es una habilidad igualmente desarrollada, lo cual resulta de gran importancia pues el que los alumnos tengan un nivel de logro alto para esta habilidad, implica que, en muchas de sus actividades académicas e incluso no académicas, han llevado a cabo la práctica de comprobar. Finalmente, uno de los indicadores con más bajo porcentaje es el de opinar, incluso, desde las mismas clases del diario se puede corroborar que si bien se trata de un grupo participativo, el opinar todavía les resulta un poco complicado; sin embargo, cuando se logra, es posible ver que aquello que comentan resulta interesante.

Ahora bien, los resultado obtenidos en esta segunda variable nos permiten tener un escenario claro respecto a futuros comportamientos académicos de los alumnos, es posible ver que no se les dificulta evaluar argumentos siguiendo los procesos correspondientes pues en sus anteriores años escolares de han encontrado con materias que les han dotado de estas habilidades, por lo tanto al enfrentarse a materias donde sea necesario un razonamiento donde debían discriminar o comprobar, no les será difícil encontrar la solución al mismo.

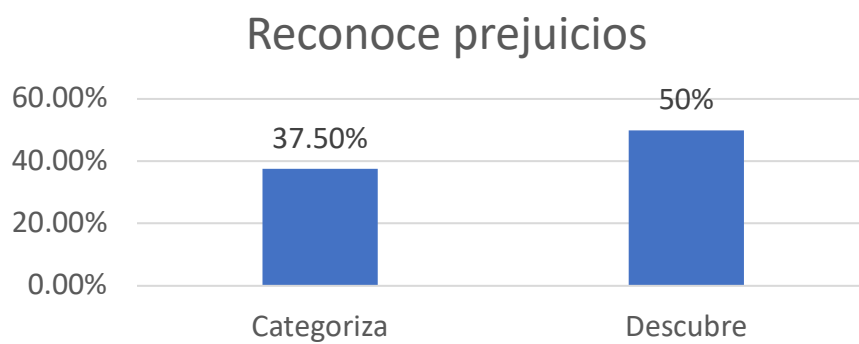
#### **4.2.1.3 Reconoce prejuicios**

Los prejuicios son más complejos de lo que parecen, pues no sólo basta con hacer una aseveración sobre algo o alguna situación en específico, sino que más bien se trata de enunciados, los cuales carecen de argumento, por lo tanto, se habla que son aseveraciones

débiles. (Casas, 2008) Poder identificarlos dentro del aula, requiere ciertas habilidades, primero tener claro qué es el prejuicio y luego señalar si es que se trata de uno.

Para esta tercera variable se consideran sólo dos indicadores, los cuales están directamente ligados con los procesos que son necesarios para el reconocimiento de los mismos; el indicador que tuvo mayores resultados favorables fue descubre con 50% de respuestas correctas, mientras que el segundo indicador que es categoriza, sólo obtuvo 37.5% de respuestas favorables. (Véase gráfica 6).

Gráfica 6: Variable 3 – Reconoce prejuicios



Como ha sido posible ver en la gráfica 6, los alumnos de quinto semestre hasta el

*Fuente: Creación propia*

hace referencia al hallazgo de información (Serna, 2017) este resultado permite dar cuenta que para el caso del grupo control, los alumnos muestran una alta capacidad de encontrar cierta información, por tanto, la mitad de este grupo puede saber en qué momento están frente a un prejuicio o bien frente a un argumento débil. Por otro lado, aunque son capaces de hallar por sí mismos cierta información o descubrir algo, todavía les cuesta categorizar la información encontrada.

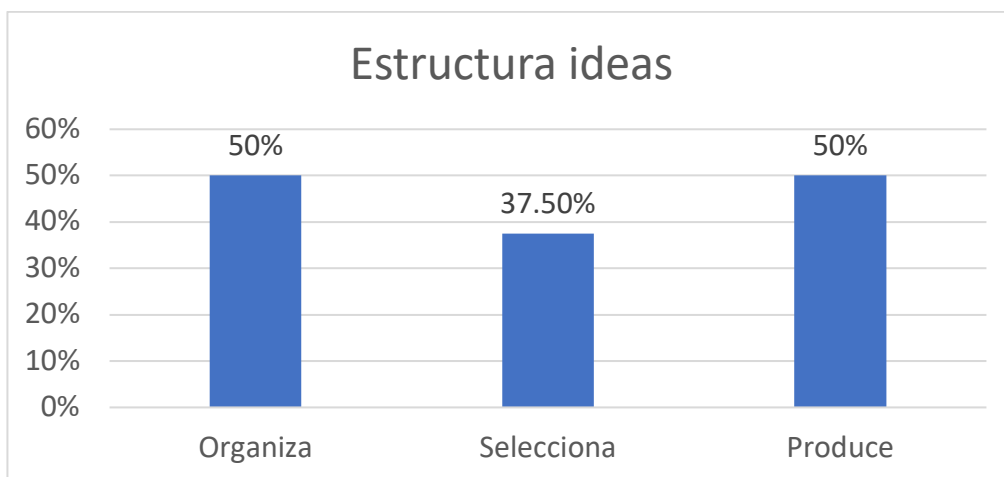
Un escenario como el anterior nos muestra que para el caso de los alumnos del grupo control no les resultará complicado el hallazgo de nueva información, incluso, el hallazgo de nuevos paradigmas que puedan añadir a su acervo ya dado; sin embargo, al

momento de querer categorizar, proceso que se da en materias como las ciencias experimentales o las ciencias sociales, encontrarán cierto grado de dificultad.

#### 4.2.1.4 Estructura ideas

Para esta cuarta variable, habrá que acotar que por la naturaleza de las preguntas, 3 de ellas se muestran en la siguiente gráfica, mientras que otras tres, en donde los alumnos redactaron un pequeño texto para poner en práctica los indicadores de organización, selección y producción. Respecto a las primeras preguntas correspondientes a esta cuarta variable encontramos que el indicador que hace referencia a *organiza* obtuvo un total de 50% de respuestas correctas, lo mismo para el indicador que refiere a *produce*. Finalmente, el indicador con más bajo porcentaje pertenece a *selecciona* pues para el caso del grupo control apenas si alcanzó el 37.5% del total. (Véase gráfica 7)

Gráfica 7: Variable 4 – Estructura ideas



Fuente: Creación propia

Ahora bien, estos resultados nos permiten visualizar que los alumnos del grupo control presentan buen nivel de organización, es decir que cuando ellos se enfrentan a una situación en específico, podrán ser capaces de organizar la información que se les presente; pero, curiosamente, no serán capaces de seleccionar la mejor adecuada

dependiendo los fines de ésta. Por último, uno de los resultados igualmente positivos para esta última variable es, sin duda, el indicador de *produce*, la mitad de los miembros del grupo control pudo desarrollar sin ningún problema un pequeño texto.

Dentro del trabajo de aula, será muy importante contar con alumnos quienes puedan organizar la información que se les presente, pues de esta manera, les será más fácil la resolución de problemas o de situaciones; de igual manera, producir ideas, escritos o argumentos será una actividad interesante ya que la mitad de los estudiantes del grupo control tienen buen nivel de logro. Teniendo desarrolladas estas dos habilidades, es posible señalar que los alumnos de quinto semestre podrán dar solución a problemas de índole académica. Sin embargo, faltará desarrollar la habilidad de selección, pues es a partir de ella que se pueden obtener mejores resultados académicos.

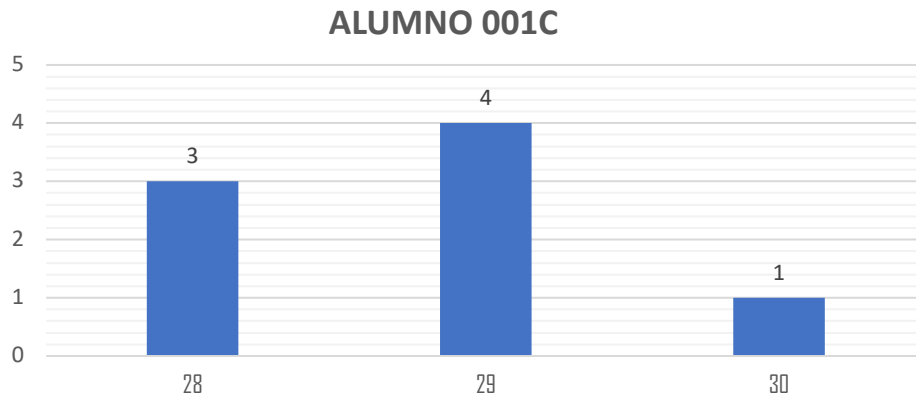
Como ya se había mencionado con anterioridad, las preguntas 28, 29 y 30 de la prueba tienen como objetivo medir el nivel de logro de procesos como organización, selección y producción; en esas preguntas, los alumnos se enfrentaron a ejercicios de escritura para poder poner en práctica dichas habilidades. A continuación, se presentan sólo algunos de los resultados de estos ejercicios, para evitar mencionar el nombre de los informantes, se recurre a una nomenclatura que consiste en la palabra alumno seguido de un número y la letra C que refiere a ser del grupo control; cabe señalar, además, que la dinámica de evaluación de esas preguntas fue bajo una rúbrica.

#### **Alumno 001-C**

El primer ejercicio, se trata de una alumna cuyo promedio es el más alto del grupo y de manera general se ha destacado en los tres años del bachillerato como una alumna de excelencia. Respecto a la habilidad de organización para la pre prueba, alcanzó un nivel de logro deseable; para la habilidad de selección no presenta problema alguno, sin

embargo, cuando la alumna debe producir alguna idea u opinión, le resulta muy complicado realizarlo. (Véase gráfica 8)

Gráfica 8: Alumno 001 – grupo control



*Fuente: Creación propia*

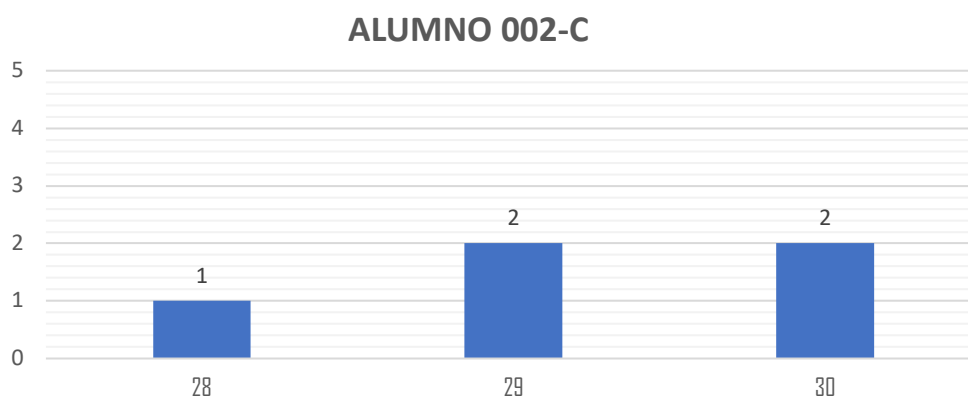
Los resultados anteriores permiten ver que se trata de una alumna quien no presenta problemas para organizar la información, de hecho, esta habilidad no sólo se puede corroborar mediante esta prueba, sino que, además, en otras materias ha sido posible ver su capacidad de organización. Por otro lado, y respecto a la habilidad de selección, la alumna no presenta ningún problema, lo que arrojan los resultados es que se trata de un proceso bien desarrollado, lo cual, también se puede comprobar de manera general en su actuar. El reto llega cuando se le pide que con las herramientas y habilidades adquiridas hasta ahora, sea capaz de producir una opinión, asunto que le resulta complicado.

Ahora bien, teniendo resultados como los que presentó la alumna 001 es posible decir que se trata de una estudiante quien ya presenta cierto nivel de logro del pensamiento crítico y reflexivo, ya que dos habilidades presentan un desempeño favorable, lo cual, le traerá beneficios no sólo académicos, sino que la toma de decisiones no le será difícil e, incluso, esto se ve reflejado en la elección de carrera profesional.

## Alumno 002-C

El segundo ejercicio pertenece a una alumna quien normalmente maneja un promedio que normalmente oscila entre el 8 y 9 de calificación, la alumna no tiene hábitos de estudio fundamentados, sino que más bien, le apuesta un poco más a técnicas como memorización o al diseño de organizadores gráficos para la comprensión de los temas. Respecto a los resultados de su ejercicio, es posible ver que la habilidad de *organización* tiene un bajo nivel de dominio, mientras que la habilidad de *selección y organización* presentan un nivel un poco más alto. (Véase gráfica 9).

Gráfica 9: Alumno 002 – grupo control



*Fuente: Creación propia*

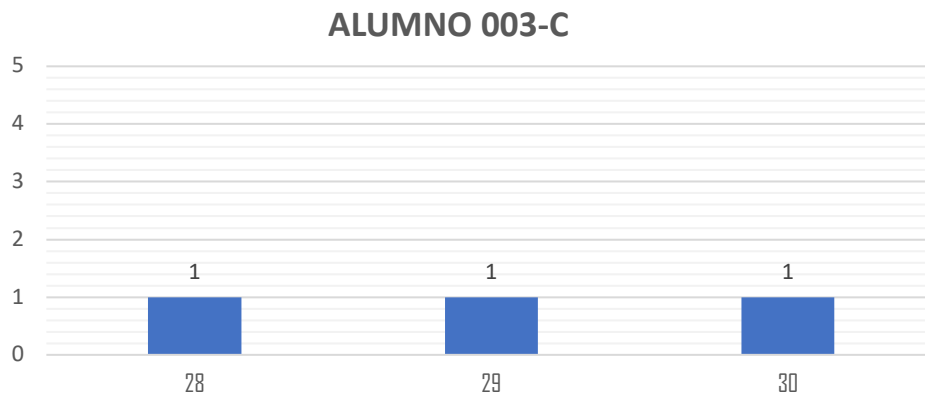
Resulta pertinente insistir en que la alumna no tiene hábitos de estudio bien fundamentados, pues eso se refleja en la primera habilidad, cuyo resultado es muy bajo; asimismo, coincide un poco con la preferencia por memorizar lo revisado en clase. Respecto a las habilidades de selección y producción, si bien, no tiene el nivel deseado, el ejercicio mostró que, con las estrategias adecuadas, puede elevarse su nivel de dominio.

Con los resultados arrojados de los últimos tres ejercicios, se puede apuntar que se trata de una alumna que presenta un poco de dificultades al momento de tomar una decisión, pero a su vez, el dar una opinión le resulta medianamente complicado.

### Alumno 003-C

El tercer ejercicio, corresponde a un alumno quien presenta un poco de dificultades para poder relacionarse con sus compañeros; el trabajo con este alumno debe ser casi de manera personalizada, pues las instrucciones de las actividades se le deben explicar directamente y tiene una gran capacidad para representar sus ideas en un dibujo. Los resultados del ejercicio de este alumno son preocupantes, pues las tres habilidades presentan el nivel de logro más bajo. (Véase gráfica 10)

Gráfica 10: Alumno 003 – grupo control



Fuente: Creación propia

Ahora bien, estos resultados señalan que se trata de un estudiante quien, pareciera, se encuentra lejos de desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo, pues todas las habilidades presentan un bajo nivel de desempeño; asimismo, estos resultados pueden ser consecuencia incluso, de la misma personalidad del alumno, ya que se trata de un estudiante quien suele dudar mucho de lo que hace y lo que dice, resulta curioso que es hasta que logra una conexión con el docente, que puede *soltarse*.

Estos resultados resultan alarmantes y dan indicio de que un alumno con estas características tendrá dificultades para la toma de decisiones, la expresión de opiniones y saber elegir la información necesaria; lo cual, lo aleja de ser un pensador crítico y

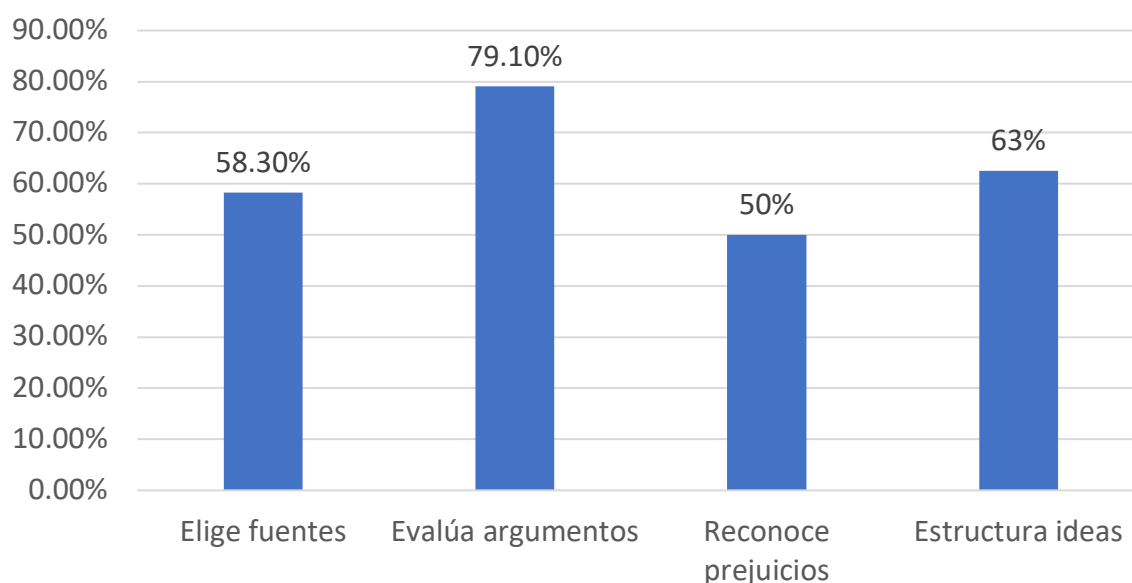
reflexivo y, a su vez, se puede augurar que tendrá una poca favorable en cuanto a materias donde deba tomar una postura respecto a un tema.

#### 4.2.2 Grupo Experimental

Para el caso del grupo experimental, son un total de 8 estudiantes, para la preprueba tuvieron un promedio de 62.4% de respuestas correctas; se eligió a este grupo de alumnos como parte del grupo experimental ya que ellos son quienes estuvieron yendo de manera regular a la escuela logrando así que el trabajo con ellos fuera de manera presencial y se pudieran ir monitoreando sus actividades.

El grupo experimental presentó los siguientes resultados, coincide con el grupo control en cuanto a la variable con resultado más alto pues para ambos grupos la variable con mejores resultados fue evalúa argumentos, para el experimental un total de 79.1% de respuestas correctas; al igual que el grupo control, la segunda variable con mejor promedio aprobatorio fue la de elige fuentes con 58.3%, respecto a la variable estructura ideas, el grupo experimental presenta un 63% de respuestas correctas y finalmente, la variable con menor promedio fue reconoce prejuicios con 50%. (Véase gráfica 11)

Gráfica 11: Resultados generales pretest – grupo experimental



Fuente: Creación propia

Respecto a la variable con mayor porcentaje que es la evaluación de argumentos puede decirse que hubo una diferencia muy grande en comparación con el grupo cuyo trabajo fue a distancia; esta diferencia entre resultados puede ser porque al estar bajo el trabajo presencial y guiado por el docente, la dinámica y la experiencia es diferente a sólo limitarse a subir evidencias; además, es necesario recordar que la prueba fue aplicada cuando el semestre ya llevaba cierto avance. La diferencia de resultados entre ambos grupos para la primera variable no tuvo tanta diferencia, pero sí es un poco notoria, de igual manera que pasa con la otra variable, este resultado puede ser consecuencia de un trabajo bajo la guía del docente, así como de la interacción con sus pares y con el resto de sus profesores. Finalmente, para la variable con el resultado más bajo hubo también una diferencia algo notoria entre ambos grupos.

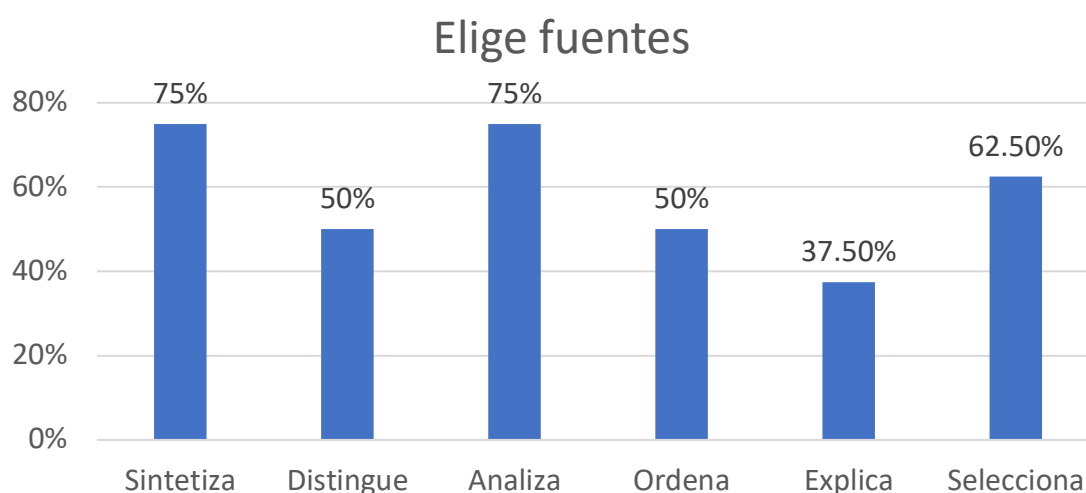
Con base en los resultados que pudieron revisarse en la gráfica 6, es posible decir que para los alumnos del grupo experimental presentarán pocas dificultades al momento de realizar ejercicio o pruebas en donde deban identificar si se trata o no de un argumento, asimismo, otra de las actividades que no les resultan complicadas es saber elegir entre una diversidad de fuentes las más apropiadas para los objetivos que ellos perciben y, en efecto, esta habilidad pudo ser desarrollada en otra de sus materias. Respecto a la variable con menor porcentaje de respuestas correctas, nos indica que para este grupo de alumnos les será un poco complicado poder reconocer los prejuicios, por lo tanto, cuando se enfrenten a un argumento débil ya sea en algún examen o en alguna clase de cualquiera de sus materias no lograrán identificarlo y tendrán la errónea idea de que se trata de un argumento.

#### **4.2.2.1 Elige fuentes**

Para esta primera variable que se refiere a la capacidad para elegir fuentes; para el caso del grupo experimental hubo algunas pequeñas diferencias entre los resultados

con respecto al grupo control. En cuanto al primer indicador que es  *sintetiza*  este segundo grupo tuvo un total de 75% de respuestas correctas, diferencia algo notoria con el grupo control; el segundo indicador que se refiere a  *distingue*  obtuvo 50% de alumnos quienes respondieron de manera correcta; el tercer indicador tuvo 75% aquí es donde hay un dato interesante pues para el caso del grupo control ellos salieron mínimamente más altos. Para el caso del cuarto indicador el porcentaje de alumnos con respuestas correctas alcanzó el 50%; lo que refiere al quinto indicador relacionado con las habilidades de  *explicar*  fue el más alarmante -fenómeno que fue igual en el grupo control- pues apenas si alcanzó el 37.5% de alumnos cuyas respuestas fueron correctas; finalmente, para el sexto indicador se tiene que alcanzó el 62.5%. (Véase gráfica 12)

Gráfica 12: Variable 1 – elige fuentes – grupo experimental



Fuente: Creación propia

Con relación a los resultados de la primera variable para el caso del grupo experimental, encontramos notorias diferencias respecto al grupo control. Para el caso del primer indicador, los alumnos del grupo experimental muestran un mayor dominio de la habilidad de  *sintetiza*  esto como consecuencia de que gracias al trabajo de manera presencial los alumnos estuvieron llevando a cabo actividades en donde se ponía en práctica esta habilidad; respecto a  *analiza*  en este grupo vemos un resultado más bajo a

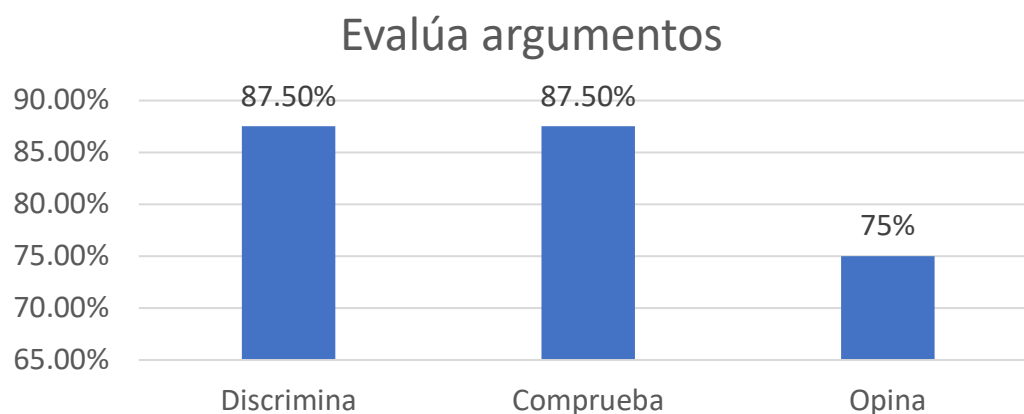
pesar de que el trabajo con ellos se llevaba bajo otra dinámica. En este segundo grupo así como en el primero, una de las variables más bajas es *explica* en ninguno de los dos grupos alcanzaron la mitad del promedio aprobatorio; lo que aquí sucede es que muchas veces cuando se le solicita al estudiante que explique alguna lectura, punto de vista o el proceso de cómo llegó a un resultado, muchas veces les cuesta llevarlo a cabo, por lo tanto, es necesario crear actividades o estrategias para que los alumnos lo lleven a la práctica en diferentes materias.

Ahora bien, qué escenario académico nos espera con estos resultados, pues bien para el grupo experimental, es posible decir que esta primera variable tiene puntos fuertes, los cuales le servirán al alumno de quinto semestre a poder darle solución a los problemas que se le presenten en diferentes materias, pues a partir de habilidades como la capacidad de síntesis o de análisis, mismas fortalezas que le ayudarán a encontrar diferentes soluciones a una situación e incluso, es posible decir que con estas habilidades ya dadas, podrán proponer nuevos paradigmas ante cualquier situación; respecto a los indicadores donde se obtuvo un resultado un poco más bajo, será necesario aplicar estrategias que permitan al alumno poder desarrollar esas habilidades, pues si bien, no se parte de cero, será necesario encontrar el camino para que cada uno de ellos y de manera general puedan lograr cada una de estas habilidades.

#### **4.2.2.2 Evalúa argumentos**

Respecto a la segunda variable que se refiere a la evaluación de los argumentos, encontramos sólo tres indicadores; el primero hace referencia a la habilidad de *discriminar* y obtuvo un 87.5% de respuestas correctas, lo mismo sucede con la segunda habilidad que es el de *comprueba* en donde también se obtuvo un 87.5% pero para el caso del último indicador, *opina* se alcanzó sólo 75%. (Véase gráfica 13)

Gráfica 13: Variable 2 – Evalúa argumentos – grupo experimental



*Fuente: Creación propia*

Los resultados de esta segunda variable para el grupo experimental -al igual que con el grupo control- nos permite ver que se trata en general de un grupo cuyas habilidades para poder identificar un argumento están bien dadas; esto como consecuencia de llevar en semestres pasados, asignaturas relacionadas con estos temas. Lo que realmente es alarmante en esta segunda variable es el tercer indicador, si observamos bien, esto coincide con la variable anterior, pues los estudiantes no son capaces de explicar lo más mínimo, por ello, en esta tercera variable encontramos dificultades para poder opinar respecto a algún tema. Y es que es cierto, muchas veces dentro del salón de clases como docentes es clásico preguntar a los alumnos cuál es la opinión sobre ciertos temas o lecturas, sin embargo, es necesario que como docentes sepamos cómo realizar las preguntas para que los alumnos puedan dar una opinión sin sentirse intimidados.

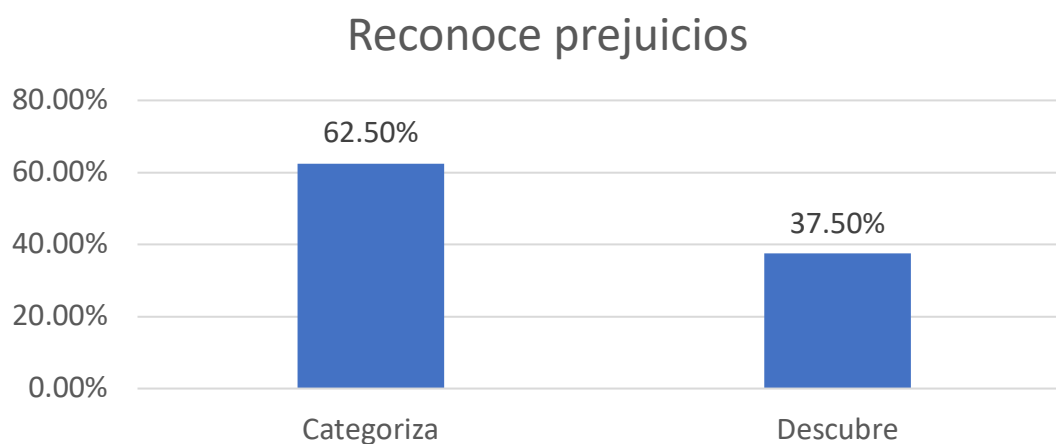
Mientras se tengan alumnos quienes sean capaces de poder identificar argumentos a partir de su estructura así como del contexto en el que se lleve a cabo, es posible decir que estrategias como el debate se darán en un ambiente muy enriquecedor; de igual manera, la dinámica de trabajo con los alumnos del grupo experimental será precisamente bajo estrategias que le permitan aprovechar estas habilidades, de igual manera, si ya se

tiene desarrollado lo más complicado; el guiar a los alumnos a que expresen una opinión o expliquen un proceso resultará menos complicado.

#### 4.2.2.3 Reconoce prejuicios

Para la tercera variable que refiere a poder reconocer prejuicios, el grupo experimental presentó el siguiente desempeño; respecto al primer indicador que es *categoriza* alcanzó un porcentaje de respuestas correctas de 62.5% mientras que para el indicador *descubre* sólo alcanzó un 37.5% es decir, menos de la mitad. Para esta tercera variable se dio un fenómeno particular, pues para el caso del grupo control, los resultados fueron al contrario que para el caso del grupo experimental. (Véase gráfica 14).

Gráfica 14: Variable 3 – Reconoce prejuicios – grupo experimental



Fuente: Creación propia

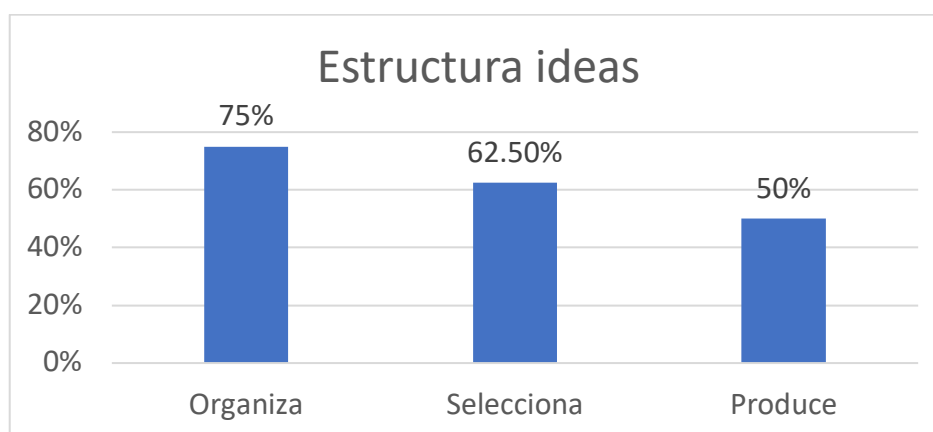
Como ya se indicó líneas arriba, los resultados para el grupo experimental fueron totalmente contrarios a los del grupo control; es decir que, mientras para el primer grupo el indicador más alto fue *descubre*; en este grupo pasa a ser el indicador con más bajo resultado. Una posible respuesta del por qué los resultados se dieron de esta forma con el grupo experimental puede deberse a que, mientras que con los alumnos del grupo control el trabajo fue más a distancia, eso les permitió hasta cierto grado una “autonomía” por lo tanto, sus habilidades en descubrir fueron desarrolladas durante este tiempo; por su parte,

con los alumnos del grupo experimental al estar bajo la guía del docente, les fue un poco más difícil encontrar esta autonomía.

#### 4.2.2.4 Estructura ideas

Respecto a esta cuarta variable, el grupo experimental presentó los siguientes resultados, el primer indicador que es *organiza* tuvo un promedio aprobatorio del 75%, para el caso de *selecciona* alcanzó un 62.5% mientras que el indicador *produce* sólo alcanzó un 50% (Véase gráfica 15).

Gráfica 15: Variable 4 – Estructura ideas – grupo experimental



Fuente: Creación propia

Como ya se pudo revisar anteriormente, una de las razones por las cuales los alumnos del grupo experimental presentaron resultados favorables, puede estar en el hecho de que como consecuencia del trabajo en otras materias, como literatura, investigación aplicada o las ciencias, han puesto en práctica dichos procesos, de organización y de selección. El reto está, entonces, en lograr que estos alumnos puedan producir algún texto u opinión a partir de lo que se leyó o se revisó en las clases, de esta manera, para poder lograr que los alumnos lleven a cabo la producción, se necesita que desde el mismo docente cambie un poco la dinámica y les permita poder tomar una postura respecto a algo.

En relación con los resultados del grupo control, para el caso del grupo experimental se encuentran datos un poco más alentadores, como ya se pudo ver en la gráfica 12; esto se traduce a que en el aula el trabajo con los alumnos de este grupo será llevado bajo una dinámica donde tanto la organización de la información como su selección, será llevada a cabo en los diferentes problemas o situaciones a los que se les enfrente a los alumnos, en cualquiera de las materias. Estos resultados se mantienen en armonía con los obtenidos en variables anteriores, por ejemplo; finalmente, llama la atención que para este grupo, el indicador produce haya alcanzado la mitad del grupo, esto es interesante pues quiere decir que la mitad del grupo son alumnos quienes sí tienen las habilidades para poder dar a conocer sus ideas, producen textos o argumentos en diferentes ámbitos académicos.

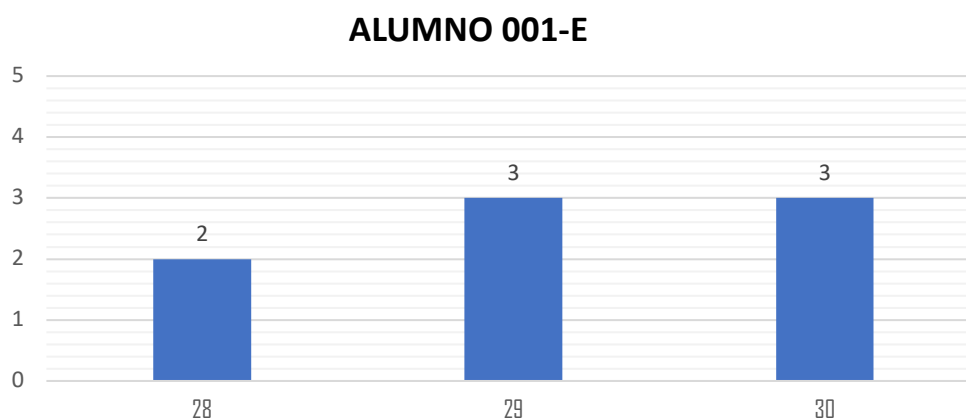
Al igual que el caso del grupo control, para esta última variable se presenta sólo una muestra de tres alumnos para analizar los resultados de las últimas tres preguntas, aquí la nomenclatura lleva un número más la letra E la cual se refiere a que se trata de un estudiante del grupo experimental. La elección de estas tres muestras fue basada en la prueba que obtuvo los resultados más altos, el estudiante que tuvo un desempeño medio y finalmente el estudiante que obtuvo el más bajo nivel.

#### **ALUMNO 001-E**

Este primer ejercicio es de una alumna quien académicamente tiene un buen promedio y se caracteriza por tener la habilidad de analizar cualquier situación que se le presente a la cual le ofrece diferentes soluciones; asimismo, es una alumna que cuando se le pide una opinión puede hacerlo sin ninguna complicación. Los resultados de la prueba coinciden con la descripción académica de la alumna, la habilidad que obtuvo el resultado más bajo fue la de *organización* con sólo 2 puntos; la habilidad de *selección*

logró un total de 3 puntos y finalmente la habilidad de *produce* también alcanzó un total de 3 puntos. (Véase gráfica 16)

Gráfica 16: Alumno 001-E – grupo experimental



*Fuente: Creación propia*

Los resultados arrojados, permiten concluir que se trata de una alumna quien ya tiene las bases necesarias para poder desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo si se le proporciona la guía y estrategias necesarias; la organización es una habilidad que presenta un bajo nivel, sin embargo, con la práctica adecuada el nivel puede elevarse de manera considerable. Las otras dos habilidades con un poco más de desarrollo pueden comprobarse en el trabajo de otras materias donde son necesarias tales cualidades.

Ahora bien, al tener esos resultados, se trata de una alumna quien no presentará problemas para participar en dinámicas donde se tenga que presentar una opinión sobre algún tema en general, sin embargo, al no tener buen nivel de dominio respecto a la organización, el discurso se verá un poco afectado ya que esta carencia resaltarán en esa opinión.

### **ALUMNO 002-E**

La segunda muestra corresponde a un alumno quien académicamente se encuentra dentro del promedio, es un alumno quien muestra habilidades en las materias de ciencias sociales y humanidades. Respecto a los resultados de las últimas preguntas, quedaron de

la siguiente manera, respecto a la habilidad de *organización* se puede decir que está en desarrollo pues logró 2 puntos, por otro lado, el resultado más alto con 3 puntos fue la habilidad de *selección* y, finalmente, otra habilidad que está en desarrollo es la de *produce*. (Véase gráfica 17)

Gráfica 17: Alumno 002-E – grupo experimental



*Fuente: Creación propia*

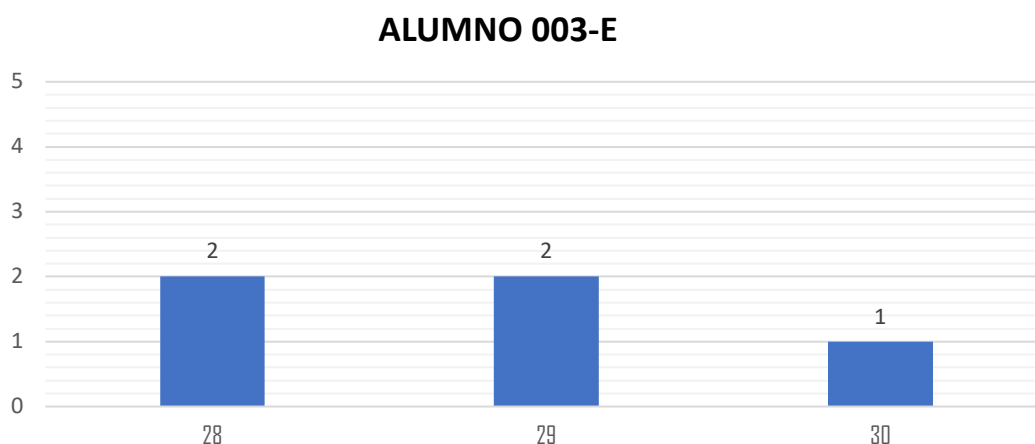
Los resultados que se pudieron ver, dan cuenta que se trata de un alumno quien también tiene bases suficientes para desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo, pues hay que rescatar que aquella donde tuvo el resultado más alto fue en selección, es decir, que es un alumno quien siempre sabrá elegir la información necesaria para sus fines; lo cual coincide con el comportamiento académico del alumno. La habilidad de producción está en desarrollo lo cual se traduce que sí puede expresar una opinión o argumento, sin embargo, éste todavía resulta un poco débil.

Con los resultados anteriores, se puede señalar que el alumno no tendrá dificultades para realizar un examen de admisión o para la toma de alguna solución a partir de la cual pueda resolver un problema; si al alumno se le guía con la orientación y estrategias pertinentes es posible decir que podrá ser un pensador crítico y reflexivo.

### ALUMNO 003-E

La tercera muestra corresponde a un alumno quien normalmente presenta un promedio bajo, muy rara vez participa en clase y le resulta complicado llevar a cabo tareas que exijan mucha independencia y tomar una postura. Los resultados para las últimas preguntas quedaron de la siguiente manera: la habilidad de *organiza* se encuentra en un nivel de desarrollo pues se obtuvieron 2 puntos; el fenómeno es igual en la habilidad de *selecciona*, por último, la puntuación más baja se encuentra en la habilidad de *produce* con sólo 1 punto. (Véase gráfica 18)

Gráfica 18: Alumno 003-E – grupo experimental



Fuente: Creación propia

Los resultados arrojados por la prueba, señalan que se trata de un alumno quien se encuentra un poco alejado de las habilidades del pensamiento crítico y reflexivo, sin embargo, con las estrategias adecuadas podrá ir elevando el nivel de desempeño de cada una de las habilidades; cabe señalar además que se trata de un alumno a quien se le dificulta un poco dar una opinión respecto a cualquier cosa y cuando se enfrenta a un texto, sobre todo el literario, le resulta un poco difícil la comprensión del mismo. Estas características se relacionan con los resultados arrojados en su prueba.

Ahora bien, entonces se trata de un alumno quien está un poco alejado del desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, lo cual lo orilló a recurrir a la memorización o repetición de información como método de estudio.

Con esta última muestra, se finaliza el apartado de análisis e interpretación de resultados de la pre prueba para ambos grupos, tanto el control como el experimental; a partir de los datos arrojados y encontrados, se diseñó una propuesta didáctica para elevar el nivel de logro de las variables que resultaron con un promedio más bajo. Lo que se presenta a continuación es la descripción de la intervención llevada a cabo durante 10 sesiones en la materia de literatura I.

### **4.3 Intervención**

El trabajo de intervención se llevó a cabo durante 10 sesiones dentro de la materia de Literatura II las cuales comenzaron el día martes 16 de noviembre de 2021. El trabajo llevado a cabo durante estas clases resultó muy provechoso pues las sesiones no sólo se centraron en dar el tema o en la simple lectura, sino que también se les invitaba a los estudiantes a *platicar* con la lectura o bien cuestionar; de igual manera, fue a través del juego que se buscaba la participación de todos los integrantes del grupo. Asimismo, al finalizar cada sesión se solicitaba a los estudiantes que en su libreta registraran el procedimiento que se llevó en cada clase y si es que esos pasos también los podían aplicar en alguna otra materia

Fue así que el día martes 16 de noviembre de 2021 se inició con la primera sesión en donde el tema a abordar fue la literatura indigenista y la variable a desarrollar era la de la elección de fuentes. Dentro de esta primera clase, lo que se buscó fue que los alumnos identificaran al indigenismo como política pública, así como sus diferentes fases, a partir de lo que se revisó en esta primera sesión, la actividad de los alumnos consistió en que, a partir de sus diferentes herramientas, habilidades y conocimientos,

discriminaran entre información diversa para poder llegar a una conclusión sobre el indigenismo como política pública. Una vez que los alumnos tuvieran su conclusión propia, deberían compartirla con el resto del grupo. De igual manera, fue al final de la sesión cuando a los alumnos se les dejó como actividad de cierre que, con sus propias palabras narraran todos los pasos llevados a cabo en la sesión de este primer día de intervención.

La segunda sesión de intervención fue llevada a cabo el día viernes 19 de noviembre de 2021 en donde de igual manera se desarrolló el tema de literatura indigenista, pero en esta sesión se buscaba que los alumnos desarrollaran la habilidad de evaluar argumentos. En esta clase se retomó el tema de *trama narrativa* y sus elementos para poder hacer un ejercicio con una lectura a partir de dichos elementos; posteriormente, se dio lectura al cuento “No oyes ladrar los perros” de Juan Rulfo para posteriormente hacer comentarios generales sobre dicha lectura, sus percepciones, si es que pudieron imaginar todo con detalle, al ponerle un rostro a los personajes así como los paisajes. Al inicio, los alumnos todavía mostraban una actitud un poco tímida, además, una de las frases que siempre se repetían era “el texto dice” pero en todo momento estuvo la insistencia de contar lo que cada uno de ellos había experimentado a través de la lectura.

Para la tercera sesión llevada a cabo de igual manera el viernes 19 de noviembre de 2021 se continuó trabajando con la lectura de Juan Rulfo, pero luego de expresar de manera oral las percepciones sobre el cuento, se llevó a cabo el análisis del texto a partir de los elementos de la trama narrativa, para ello, se dio casi de manera natural un debate en donde cada alumno señalaba lo que había indicado para cada elemento de esta trama narrativa; de esta manera, la actividad consistió en que cada alumno argumenta el porqué de su respuesta y, a su vez, una dinámica interesante que se dio dentro de esta sesión fue que entre los mismos alumnos se cuestionan sobre la validez de sus respuestas para así

crear un ambiente de trabajo donde se pudo aplicar el reconocimiento y evaluación tanto de argumentos y prejuicios, pues a partir de lo que algún compañero decía, otros lo cuestionaban.

La cuarta sesión se llevó a cabo el día lunes 22 de noviembre de 2021, el tema a revisar sería el boom literario y la variable por desarrollar consistía en el reconocimiento de prejuicios. La dinámica de esta cuarta sesión fue guiada en su mayoría por la profesora; primero se inició con la explicación sociocultural del boom literario y su importancia dentro de la historia de la literatura, todo esto a partir del diseño de un mapa mental; para que, a partir de ello, los alumnos desarrollaran una actividad en donde cada uno de ellos debía imaginar cuáles serían las principales temáticas de las obras literarias surgidas en esa época, todo, basado con la explicación previa de lo sociocultural de la época de los años 70 en América. La actividad consistía en que a partir de un dibujo, representarían los temas que consideraban como principales en la literatura del boom, para que al final, lo compartieran con el resto de sus compañeros. Finalmente, al término de la sesión, cada uno de los alumnos escribía en una ficha de trabajo una reflexión de cómo es que llegó a imaginar los posibles temas de los que se escribía en el boom.

La quinta sesión fue llevada a cabo el día martes 23 de noviembre de 2021 bajo la misma temática y variable que la sesión pasada; el trabajo de esta sesión fue desarrollado de la siguiente manera, los alumnos trabajaron en binas, cada par eligió un país representativo del boom, así pudieron elegir entre: Argentina, Colombia, México y Perú. Dependiendo el país elegido, se les asignó una obra representativa; para el caso de Argentina, eligieron un cuento de Cortázar; para Colombia, un cuento de García Márquez, quienes eligieron México, leyó un fragmento de “Aura” de Carlos Fuentes y finalmente para Perú, se revisó “Los cachorros” de Mario Vargas Llosa. La actividad de esta sesión consistió en que cada miembro de las binas le explicara al otro qué representó en su dibujo

y qué lo llevó a considerar que aquello representado sería una idea de lo que se escribió en la literatura del boom, posteriormente, con sólo leer el título de la obra que eligieron, redactaron cinco posibles preguntas que les permitieron saber el contenido de la obra que eligieron. Finalmente, apoyados del dibujo realizado en la sesión pasada lo relacionarán con la obra elegida para llegar a una posible conclusión sobre de qué trata la obra.

Entre la quinta y la sexta sesión por cuestiones del horario de la materia, así como por actividades institucionales como lo fue la sesión de Consejo Técnico Escolar, se consideró prudente para no perder el ritmo de trabajo, que los alumnos se lleven de “tarea” darle lectura de manera individual a la obra que les tocó para que a la siguiente sesión llegaran ya con el texto leído.

La sexta sesión se llevó a cabo el día lunes 29 de noviembre de 2021, al igual que las sesiones pasadas, se revisó el boom literario para poder desarrollar la tercera variable que se refiere al reconocimiento de prejuicios. Para esta sesión, cada alumno ya había leído la obra que le correspondía, la actividad consistió nuevamente en explicar la obra elegida a través de los elementos de la trama narrativa a sus demás compañeros y a su vez evaluarán si con base en lo que leyeron, contiene las características suficientes de la literatura del boom. Para finalizar, cada alumno redactó de manera individual la serie de pasos que siguieron para poder llegar a categorizar a la lectura como parte del boom.

La séptima sesión se llevó a cabo el día martes 30 de noviembre de 2021, para esta clase, la temática ya cambia pues los temas a revisar ahora se centraron en la literatura fantástica, el realismo mágico y lo real maravilloso y la variable que se buscó desarrollar fue la cuarta que refiere a estructura ideas. A partir de esta sesión, hasta la décima, que se llevaron a cabo los días 3 y 6 de diciembre de 2021, tanto el tema como la variable a desarrollar es la misma.

En estas últimas sesiones se llevó a la práctica la escritura todavía en mayor medida, se inició con la redacción de un sueño que hayan tenido recientemente, la característica de este sueño es que tenía que ser único; para después revisar las diferencias y similitudes entre la literatura fantástica, el realismo mágico y lo real maravilloso, a través de un cuadro comparativo; otra de las actividades llevadas a cabo fue la lectura de “Casa tomada” de Julio Cortázar, esta lectura se hizo dos veces ya que en la primera quedaron muchas dudas, fue hasta la segunda leída donde los alumnos tuvieron un poco más claro a qué se refería el cuento.

De igual manera, en estas tres últimas sesiones se trabajó nuevamente con la trama narrativa, la cual lleva a la dinámica de debate al cuestionar y argumentar la respuesta de cada uno de los alumnos; de igual manera, una dinámica que se llevó a cabo en estas sesiones fue un juego a través de un dado, cada alumno tiraba de un dado y dependiendo el número que le salió, debía responder una pregunta respecto a la lectura.

La manera de poner en práctica la escritura fue a través de comentarios acerca de la lectura, posibles finales alternativos, así como a diario, al final de las sesiones una ficha de reflexión o de conclusión en donde se indicaba el procedimiento que llevaron a cabo para llegar a los resultados esperados o bien, si es que los pasos que utilizaron en la sesión los pueden aplicar en alguna otra materia.

De esta manera, se llevó a cabo la intervención de 10 sesiones en donde los alumnos mostraron una participación activa y se mostraron interesados en cada una de las lecturas, al inicio, les resultó un poco complicado soltarse para hablar, para escribir y para dialogar con el texto; sin embargo, con el paso del tiempo y del trabajo, las últimas sesiones se dieron comentarios interesantes. Luego de esta intervención se aplicó la post prueba a ambos grupos el día viernes 10 de diciembre de 2021.

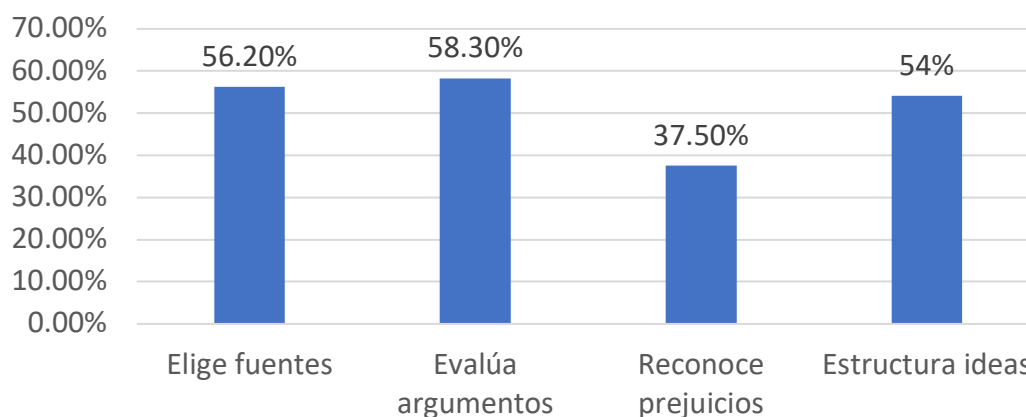
#### 4.4 Post test

Una vez llevado a cabo la intervención de 10 sesiones dentro de la materia de Literatura II trabajando aquellas variables cuyos resultados fueron los más bajos. Después de este trabajo de diez sesiones, se llevó a cabo la aplicación del post prueba la cual, como ya se ha mencionado, se realizó mediante un formulario de Google y se aplicó el mismo día a los dos grupos. Lo que a continuación se presentan, son los resultados del post prueba para ambos grupos, organizados por variables. Cabe resaltar que para el grupo control no hubo un trabajo de intervención, sólo fue la aplicación de ambas pruebas.

##### 4.4.1 Grupo Control

En cuanto a los resultados del post prueba para el grupo control, la gráfica 13 muestra lo que se encontró de manera general para cada una de las variables. Como variable más alta para la post prueba, se tiene evalúa argumentos con 58.3% de respuestas correctas, por otro lado, la segunda variable con alto porcentaje de respuestas aprobatorias es elige fuentes con 56.2%, seguido de estructura ideas con 54%; finalmente, la variable reconoce prejuicios apenas si alcanza el 37.5% de alumnos quienes respondieron correctamente. (Véase gráfica 19)

Gráfica 19: Resultados generales – post prueba – grupo control



Fuente: Creación propia

Como puede revisarse, los alumnos del grupo control presentan buen dominio de la variable evalúa argumentos, es decir, que la capacidad para poder identificarlos en

cualquiera de los contextos la han desarrollado y aplicado; por otro lado, la elección de fuentes también es una habilidad con buen nivel de logro como consecuencia de los diferentes trabajos académicos desarrollados hasta este punto. Llama la atención que el grupo control presente, hasta cierto punto, buen dominio de estructura ideas, es decir, que en este grupo no hay tanta dificultad para que puedan estructurar una opinión, un argumento o simplemente una idea; es decir que a pesar de que el trabajo con ellos haya sido a distancia, esta habilidad tiene buen desempeño. Aquí, el foco rojo es el reconocimiento de prejuicios, pues es donde más bajos salieron y es una situación que resulta particular, pues a pesar de que logran evaluar argumentos, les es difícil reconocer un prejuicio.

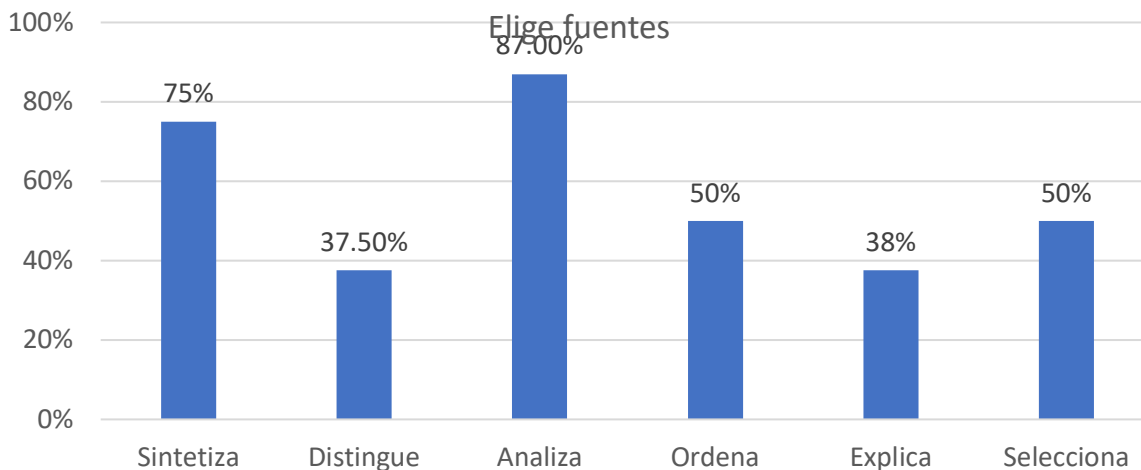
Ahora bien, con unos resultados como los que presenta el grupo control en la post prueba, cabe señalar que se trata entonces, de estudiantes de quienes es posible decir que presentan cierto nivel de desempeño del pensamiento crítico y reflexivo, ya que cuentan con algunas de las habilidades y procesos para lograr esta competencia. De igual manera, con los resultados obtenidos en esta segunda aplicación, se puede decir que la dinámica de trabajo con el grupo deberá ser bajo diferentes estrategias y ambientes, pues al tener ya ciertas habilidades desarrolladas, se debe procurar que el alumno desarrolle otras habilidades.

#### **4.4.1.1 Elige fuentes**

La primera variable, como ya se ha venido señalando, se refiere a la elección de fuentes, los resultados para la post prueba del grupo control se presentan de la siguiente manera; respecto a la habilidad de *sintetiza* se obtuvo un promedio aprobatorio de 75%, por su parte la habilidad de *distingue* apenas alcanzó el 37.5% de respuestas correctas; la habilidad de *analiza* logró un 87.5%, siendo éste el resultado mayor del resto de los indicadores. Respecto a *ordena* tuvo 50% de alumnos quienes respondieron de manera

correcta, lo mismo con *selecciona*; finalmente, el indicador *explica* fue el que obtuvo el promedio más bajo con tan sólo 38%. (Véase gráfica 20)

Gráfica 20: Variable 1 – Elige fuentes – grupo control – Post prueba



Fuente: Creación propia

Los resultados obtenidos en la post prueba no difieren mucho de la pre prueba, de hecho hay un avance un tanto significativo. Si bien, el trabajo con los alumnos del grupo control fue totalmente a distancia, como ha sido posible ver, son alumnos quienes a pesar de estar con trabajo remoto y autónomo han sabido desarrollar ciertas habilidades que, para el nivel pre universitario son necesarias para el buen progreso académico. Por otra parte se sabe entonces que los alumnos del grupo control han aplicado en diversas materias, una diversidad de estrategias para poder darle solución a un problema.

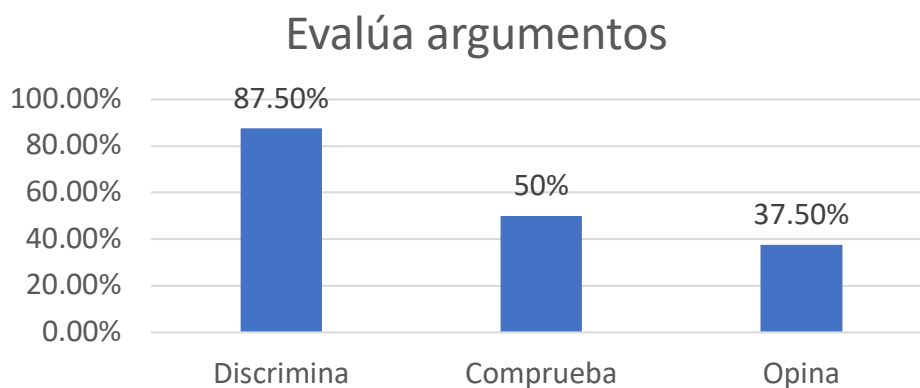
De esta manera, entonces para los alumnos del grupo control no les será tan complicado enfrentarse a un examen de admisión a la universidad e incluso la mayoría de los trabajos solicitados en las diferentes materias han aplicado al menos dos de las estrategias necesarias para hablar ya de un pensamiento crítico y reflexivo dado.

#### 4.4.1.2 Evalúa argumentos

La segunda variable, hace referencia a los diferentes procesos que se llevan a cabo al momento de evaluar un argumento en cualquiera de los contextos, los resultados para el grupo control se presentan de esta manera; respecto a la habilidad de *discrimina*

alcanzaron un 87.5% de respuestas correctas, por otro lado, la habilidad de *comprueba* logró un 50% de promedio aprobatorio, finalmente, el indicador más bajo hace referencia a la habilidad de *opina* con tan sólo 37.5% de nivel de logro. (Véase gráfica 21)

Gráfica 21: Variable 2 – Evalúa argumentos – grupo control – Post prueba



Fuente: Creación propia

Los resultados anteriores muestran que el grupo control tiene muy buen dominio de la habilidad de discriminar, es decir, que estos alumnos han llevado a cabo durante su etapa de bachillerato diferentes actividades académicas en donde uno de los mayores retos que se le han presentado es la discriminación de información lo cual tiene mucha coherencia con los trabajos desarrollados en la materia de investigación aplicada, por ejemplo; por otro lado, al tener a la mitad del grupo con un buen nivel de dominio de la habilidad de comprobar, se traduce como alumnos quienes no han presentado dificultades al momento de resolver algún problema y querer demostrar los pasos o bien cómo es que se llegó al resultado; finalmente, respecto a los resultados más bajos se encuentra en opina, la posible razón por la cual presentan un promedio tan bajo se debe a que son alumnos quienes llevan un trabajo a distancia, por lo tanto, no tenían una figura que los motivara a mostrar su propia opinión o punto de vista respecto a algo.

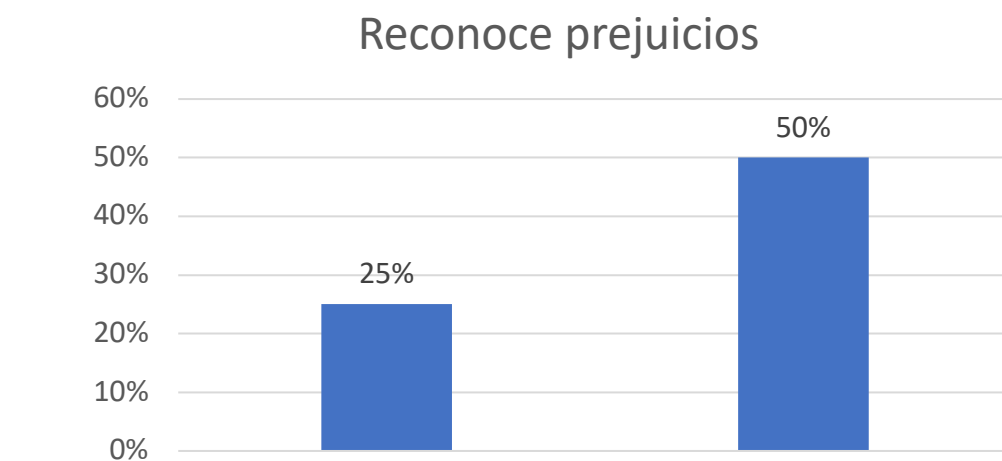
Con los resultados obtenidos en la post prueba para el grupo control, se puede decir que gracias a las habilidades que hasta ahora han desarrollado se trata de alumnos quienes han demostrado la capacidad para poder discriminar, es decir, que en sus

diferentes trabajos escolares, se espera que la información seleccionada para realizarlo sea la adecuada; por otro lado, al ser un grupo que comprueba, podrá tener muchas opciones de solución a un problema y no sólo para las ciencias exactas o experimentales, sino que incluso para las sociales. Finalmente, el único reto que queda con los alumnos de este grupo es que presenten un punto de vista sobre algo, ya que, si no se motiva a que lo hagan, difícilmente lograrán sobresalir en un mundo académico.

#### 4.4.1.3 Reconoce prejuicios

Para la tercera variable, hay que recordar que sólo se tienen dos indicadores, para los cuales se obtuvieron los siguientes resultados, por un lado, la habilidad de *categoriza* tuvo un resultado bastante bajo, pues sólo alcanzó el 25% de alumnos quienes respondieron de manera correcta, por su parte, la habilidad de *descubre* logró el 50%. (Véase gráfica 22)

Gráfica 22: Variable 3 – Reconoce prejuicios – grupo control – Post prueba



Fuente: Creación propia

En esta tercera variable, se hallaron datos interesantes; como ya se mencionó líneas arriba la habilidad con más bajo nivel de desarrollo es *categoriza* aquí resulta un poco contradictorio en comparación con los resultados de la variable anterior, es decir, que si bien los alumnos pueden discriminar información, no les es posible categorizarla; de igual manera, al tener la necesidad de categorizar una preposición como prejuicio no

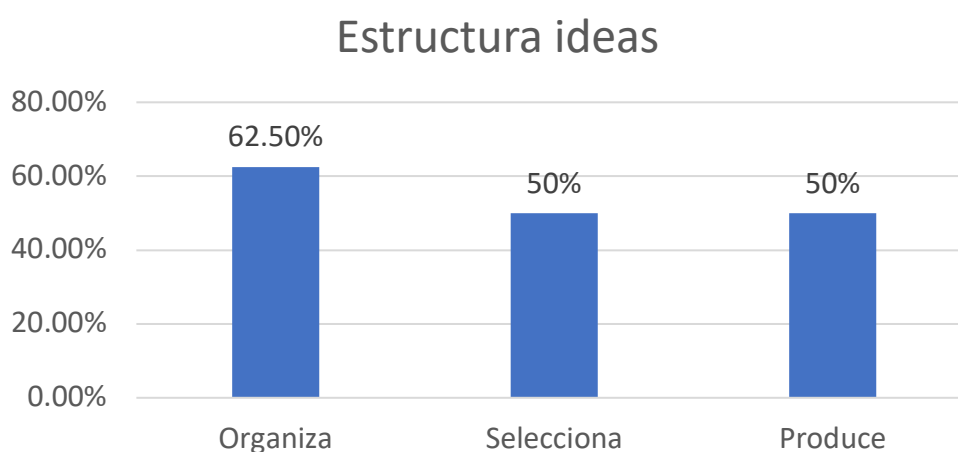
les será posible. Por su parte, la habilidad de *descubre* al mostrar un buen nivel de logro, se traduce como un buen acompañamiento académico para que, el alumno, por él mismo, pueda hallar información nueva e incluso se arriesgue a proponer algo.

Mientras el alumno de quinto semestre pueda reconocer en la mayoría de las veces prejuicios, será muy difícil que caiga en la desinformación, aunque no identifiquen el tipo al que pertenece, el ya poder señalar cuándo un argumento es débil, dice mucho de los alumnos; por otro lado, con estos resultados, muchas de las actividades que favorecerán un buen ambiente de clases son los debates.

#### 4.4.1.4 Estructura ideas

La última variable se refiere a medir el nivel de logro que los alumnos de quinto semestre presentan en cuanto a estructurar ideas, respecto a los resultados para esta última variable, se tienen de esta manera. El indicador *organiza* obtuvo un 62.5% de respuestas correctas; el indicador *selecciona* logró un 50% de alumnos quienes respondieron de manera correcta, lo mismo que con el indicador *produce*. (Véase gráfica 23)

Gráfica 23: Variable 4 – Estructura ideas – grupo control – Post prueba



Fuente: Creación propia

Ahora bien, los anteriores resultados del post prueba para el grupo control nos siguen mostrando la coherencia que hay entre sus diferentes habilidades desarrolladas, pues si discriminan, entonces podrán organizar su pensamiento para que a partir de ahí,

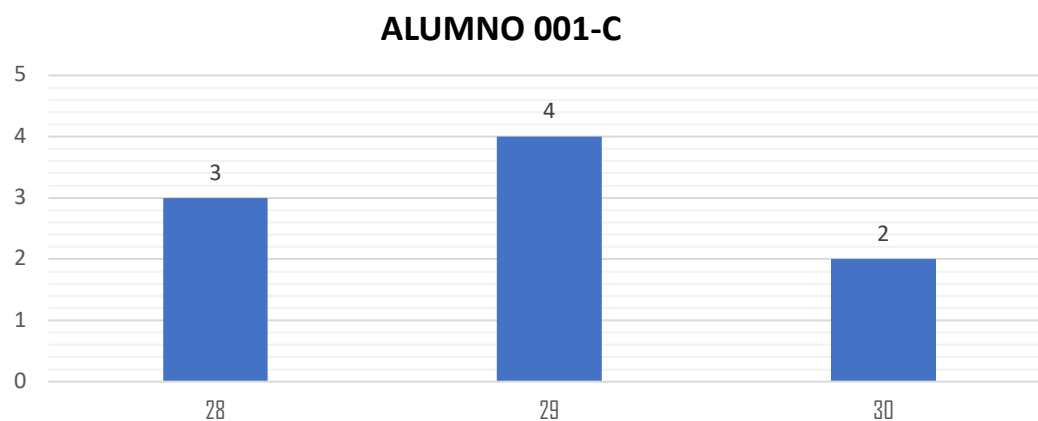
puedan tomar la mejor decisión; por otro lado, habilidades como selecciona o produce, están medianamente desarrolladas ya que se trata de un grupo quienes han puesto en práctica la selección a lo largo de su vida académica.

Es necesario recordar en este punto, que para esta última variable se toman muestras de tres alumnos para analizar los resultados de su prueba en las últimas preguntas; a continuación se presentan las gráficas para los resultados de esos últimos ejercicios, con su respectiva descripción, análisis e interpretación.

### ALUMNO 001-C

La primera muestra corresponde a una alumna quien es de los promedios más altos y cuyo rendimiento es el mayor. Para la aplicación de la post prueba, se tienen los siguientes resultados, para la habilidad de *organización* logró 3 puntos; para la habilidad de *selección* alcanzó el mayor puntaje que es 4 puntos y finalmente la habilidad de *produce* sólo logró 2 puntos. (Véase gráfica 24)

Gráfica 24: Alumno 001 – grupo control – post prueba



Fuente: Creación propia

Los resultados anteriores nos permiten ver que al no contar con el mismo trabajo de intervención y la puesta en práctica de las habilidades del pensamiento crítico y reflexivo, el nivel de logro de cada una de estas habilidades se quedó en el mismo nivel

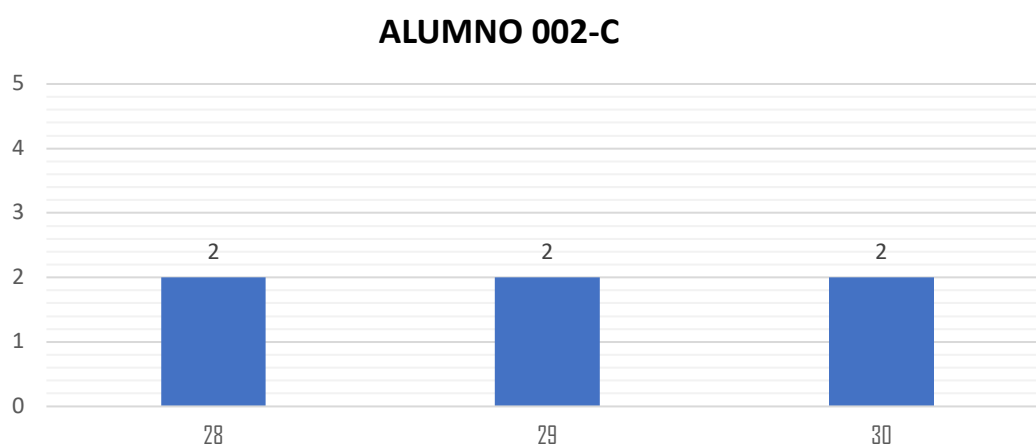
de logro; la única que incrementó un punto fue *produce* lo que quiere decir que esta habilidad ya la tenía desarrollada.

Con los resultados para la post prueba, es posible inferir que aún le queda un camino largo para ser una pensadora crítica y reflexiva, sin embargo, al tener las bases necesarias, no le será difícil poner en práctica.

### ALUMNO 002-C

La segunda muestra nos arroja los siguientes resultados, para la habilidad de *organización* obtuvo 2 puntos, es decir, la mitad del total; respecto a la habilidad de *selección* también obtuvo 2 puntos y el fenómeno se repite en la habilidad de *produce*. Estos resultados no se alejan mucho de los obtenidos en la pre prueba, de hecho, el único que incrementó un punto fue la habilidad de *organización*. (Véase gráfica 25)

Gráfica 25: Alumno 002 – grupo control – post prueba



Fuente: Creación propia

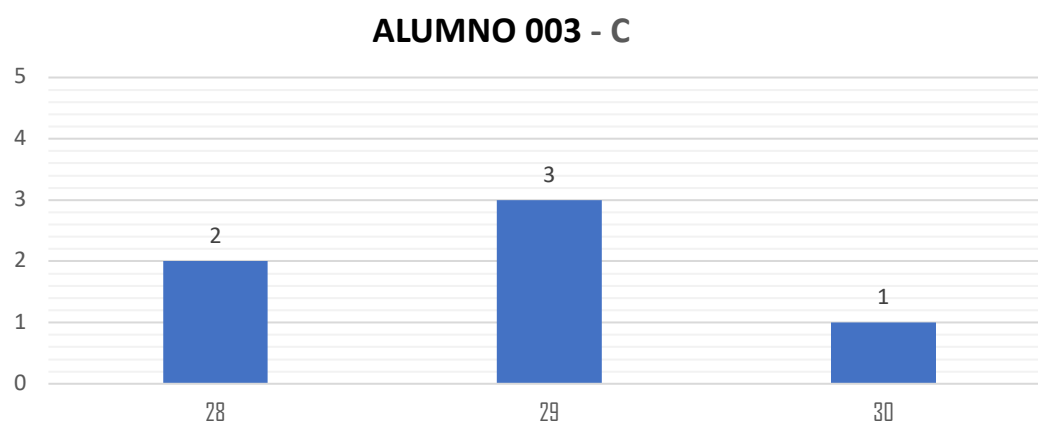
Con estos resultados, es posible señalar que para el caso de esta alumna quien ha incrementado de manera significativa la habilidad de organización, lo cual indica que ya la tenía desarrollada, pero en la aplicación de la primera prueba el ejercicio no le permitió expresarlo. Por otro lado, se trata entonces de una alumna quien también cuenta con las habilidades necesarias para poder ser pensadora crítica y reflexiva.

Con estos resultados, se infiere que la alumna no tendrá dificultades al momento de tomar una decisión o bien de tener la capacidad de elegir la mejor información dependiendo los objetivos que busque, lo cual le dará una experiencia enriquecedora en la educación superior.

### ALUMNO 003-C

La tercera muestra presenta los siguientes resultados, para la habilidad de *organización* logró 2 puntos, es decir, alcanzó la mitad; para la habilidad de *selección* alcanzó un total de 3 puntos, esta habilidad resultó ser la más alta en comparación con la pre prueba y finalmente la habilidad de *produce* sólo alcanzó un total de un punto. (Véase gráfica 26)

Gráfica 26: Alumno 003 – grupo control – post prueba



*Fuente: Creación propia*

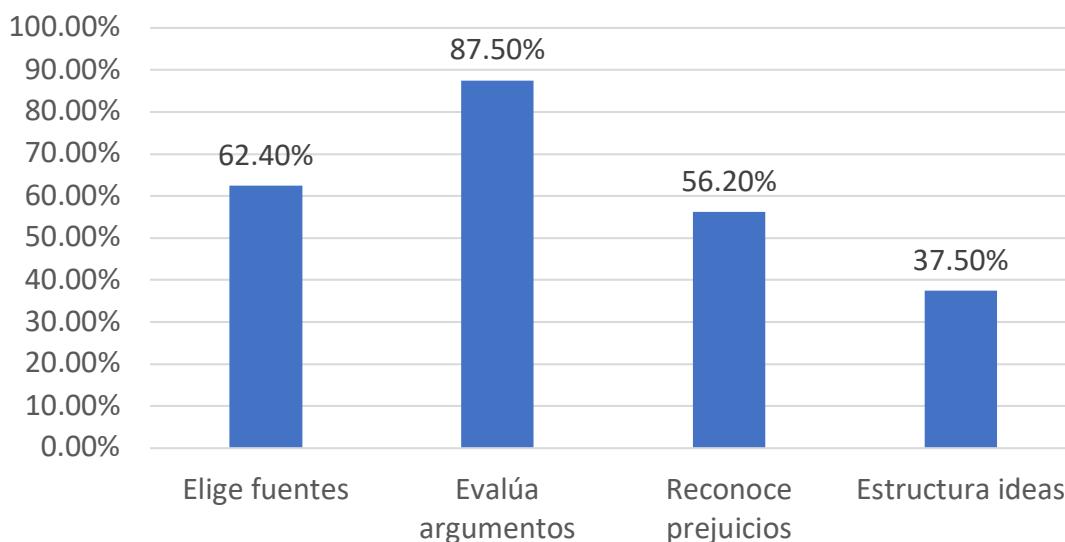
Lo que los resultados nos señalan es que este alumno necesita poner en práctica las habilidades del pensamiento crítico y reflexivo, ya que, de no hacerlo, se encuentra muy lejos de poder lograr un buen nivel de desempeño en esta competencia.

Lo anterior representa un reto para el estudiante, puesto que si en la educación superior se enfrenta con actividades donde deba poner en práctica los procesos y habilidades del pensamiento crítico y reflexivo, le será muy difícil y su experiencia de aprendizaje presentará dificultades.

#### 4.4.2 Grupo experimental

En cuanto al grupo experimental, los resultados obtenidos de manera general se presentaron de esta manera, respecto a la variable elige fuentes, lograron un 62.4% de respuestas correctas; para la variable de evalúa argumentos, fue el resultado más alto con 87.5% de resultados cuya respuesta fue correcta. Para la variable reconoce prejuicios se alcanzó un poco más de la mitad de resultados correctos, pues alcanzó un 56.2%; finalmente, la variable con porcentaje más bajo fue estructura ideas con tan sólo 37.5%. (Véase gráfica 27).

Gráfica 27: Resultados generales – grupo experimental – Post prueba



*Fuente: Creación propia*

Los resultados obtenidos en esta segunda prueba, nos apuntan que los alumnos de sexto semestre todavía siguen presentando un poco de dificultad al momento de estructurar alguna idea, pero, curiosamente, sólo al momento de hacer los procesos de esta variable, es decir, al organizar sus ideas si es que se les solicita que éstas sean extraídas de algún texto; sin embargo, cuando los alumnos escriben algún pequeño fragmento o texto, muchos de ellos no encuentran dificultad alguna para poder lograrlo. Por otro lado, el escenario más alentador fue la variable dos que se refiere a la capacidad de los alumnos para evaluar argumentos, esta variable obtuvo tan alto resultado ya que

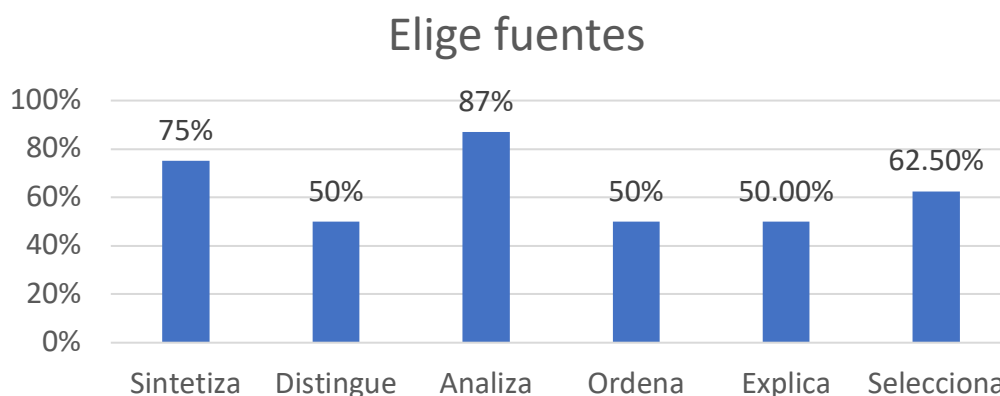
como se ha mencionado con anterioridad, los alumnos han llevado a cabo la práctica de estas habilidades desde diferentes materias; lo mismo con el reconocimiento de prejuicios, ya que no se debe olvidar que tanto este indicador como el que refiere a evaluar argumentos, están muy relacionados. Por otro lado, respecto a la elección de fuentes es posible decir que debido a las diferentes actividades llevadas a cabo en la materia de literatura y previamente en otros semestres es como los estudiantes pueden lograr evaluarlas sin mayor dificultad.

Pero, ahora bien, los resultados que nos muestra la post prueba para el grupo experimental nos presentan un escenario bastante alentador pues se pudo encontrar que gracias a la intervención y las diferentes estrategias utilizadas, los alumnos quienes están a punto de ingresar a la educación superior lograron, en su mayoría, alcanzar las habilidades necesarias que le permitirán identificar, elegir, evaluar y reconocer, procesos necesarios para el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo. En otras palabras, los alumnos de quinto semestre presentarán pocas dificultades al momento de realizar un examen de admisión a la universidad.

#### **4.4.2.1 Elige fuentes**

Los resultados para la primera variable en la post prueba estuvieron de la siguiente manera, para la habilidad de síntesis obtuvieron un 75% de respuestas correctas, un resultado bastante alentador; para indicadores como distingue, ordena y explica, la mitad de los alumnos evaluados lograron tener una respuesta correcta, es decir, que se alcanzó el 50%; respecto al indicador de analiza que fue el más alto, logró un 87% de alumnos quienes respondieron de manera correcta, finalmente, el indicador de selecciona tuvo 612.5%. (Véase gráfica 28)

Gráfica 28: Variable 1 – Elige fuentes – grupo experimental – Post prueba



*Fuente: Creación propia*

Como se pudo observar en la gráfica 28, ninguno de los indicadores obtuvo un resultado menor al 50% lo que nos indica un avance significativo. Luego del trabajo de intervención, los alumnos mejoraron algunas de las habilidades y procesos que en su mayoría ya estaban dados. De esta manera, entonces, se habla de un grupo donde ante cualquier situación o problema presentado, antes de dar una respuesta, analizarán todos los posibles caminos para hallar la solución; de igual manera, la información que recuperen para cualquier actividad llevará todo un proceso de síntesis, habilidad que tiene buen nivel de logro en algunos alumnos, pues se ha visto en las actividades de literatura así como de otras materias. El resultado de selecciona también se logró gracias a que se llevó a cabo un proceso, aunque, habrá que señalar, para este grupo, la selección de información en cuanto se refiere a saber cuál es la que le ayudará a cumplir los propósitos de su investigación, no hay problema alguno; sin embargo y como se verá más adelante, cuando el proceso de selección conlleva un proceso para poder estructurar ideas, resulta más fácil.

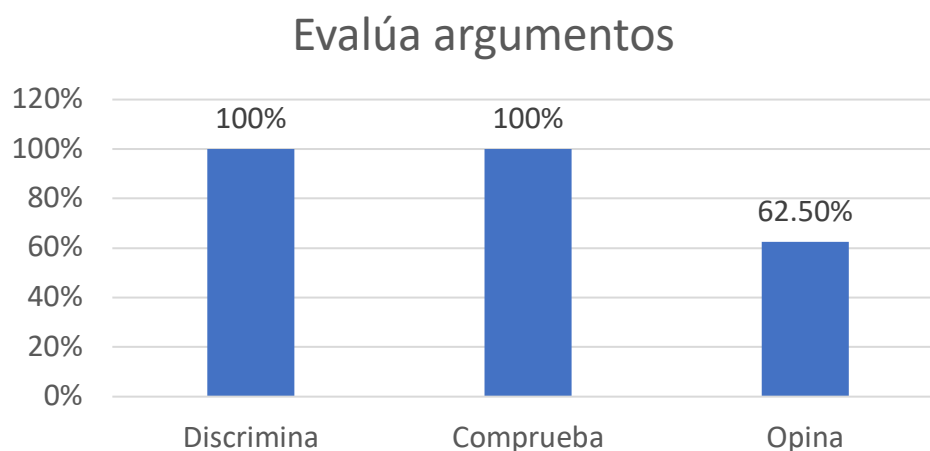
Ahora bien, con estas habilidades ya dadas, los alumnos de quinto semestre, en específico los alumnos del grupo experimental, no presentarán dificultades al momento de estudiar para algún examen o bien para realizar trabajos o actividades en donde deban llevar un análisis de la situación; esto es para actividades dentro de cualquiera de las áreas

del conocimiento, pues el análisis o la síntesis no son sólo actividades propias de cierta materia. Sino que más bien, estas habilidades ya desarrolladas les permitirán unir el conocimiento como un todo y a partir de ahí poder dar las diferentes respuestas a un solo problema. Hablar de orden o selección o distinción, como habilidades ya dadas, sólo es posible en la mitad del grupo, esto se traduce como que sólo ellos podrán aparte de dar diferentes soluciones a un problema, tener la capacidad de elegir entre ellas la más pertinente.

#### 4.4.2.2 Evalúa argumentos

Para la segunda variable, en la post prueba, los resultados fueron los más altos, pues es en esta segunda donde los alumnos en dos indicadores respondieron todos de manera correcta, de esta manera, tenemos que para la habilidad de discriminar tuvo un 100% de respuestas correctas, así como la habilidad de comprobar con también la totalidad de respuestas correctas. Finalmente, el resultado más bajo, aunque no tan preocupante es opina con tan sólo 62.5% de respuestas correctas. Al igual que en la variable anterior los resultados se muestran por encima de la mitad del grupo, lo cual, resulta demasiado alentador. (Véase gráfica 29).

Gráfica 29: Variable 2 – Evalúa argumentos – grupo experimental – Post prueba



*Fuente: Creación propia*

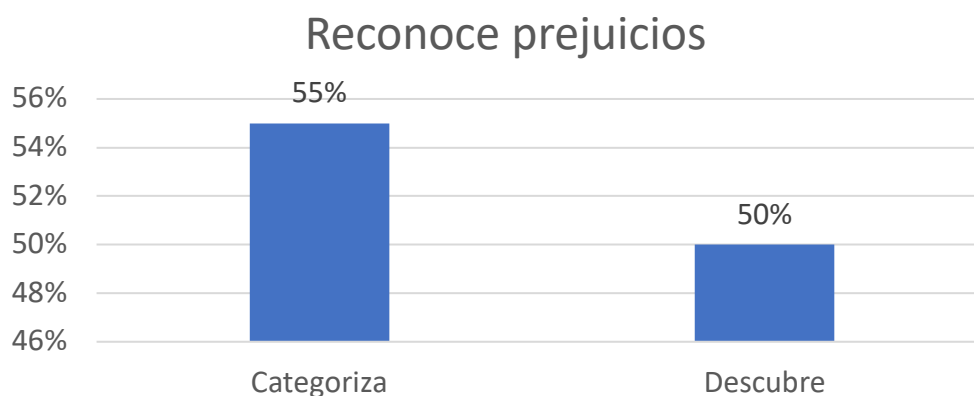
Como ya se ha venido insistiendo líneas arriba, muchas de las razones por las cuales en esta segunda variable los resultados fueron muy favorecedores, radican en que además de que se trata del grupo con quienes se hizo el ejercicio de intervención, se trata de alumnos quienes ya han ido desarrollando a lo largo de su bachillerato las diferentes habilidades que les permita poder evaluar los argumentos así como identificarlos en cualquier canal comunicativo y en cualquier situación, que incluso sobrepase lo académico. Sin embargo, sigue resultando curioso cómo es que a pesar de que pueden evaluar a los argumentos, el poder expresar una opinión aún les sigue resultando difícil.

Con unos resultados como los que se nos presentan en la gráfica 20 es posible decir que los alumnos del grupo experimental cuentan con las herramientas necesarias para poder enfrentarse a un examen de admisión a nivel superior y, no sólo eso, sino que además cuando deba presentar una postura argumentada sobre algún tema o bien respecto a alguna lectura, no les será complicado, con las diferentes actividades que el alumno vaya desarrollando durante el resto de su nivel medio superior, podrá ir mejorando las habilidades para poder expresar una opinión.

#### **4.4.2.3 Reconoce prejuicios**

Para la tercera variable que refiere a la capacidad del alumno para reconocer prejuicios, los resultados para las dos habilidades se dio de la siguiente manera, en cuanto a *categoriza* los alumnos del grupo experimental muestran para la post prueba un porcentaje de 55% de respuestas correctas, mientras que la habilidad de *descubre* tuvo un 50% de respuestas correctas, es decir, que para esta tercera variable, los resultados, al igual que en las anteriores, tuvieron porcentajes por encima de la mitad del grupo. (Véase gráfica 30)

Gráfica 30: Variable 3 – Reconoce prejuicios – grupo experimental – Post prueba



Fuente: Creación propia

Ahora bien, lo que nos indican los resultados anteriores es una situación clara, por un lado, los alumnos, pueden categorizar las diferentes acciones o proposiciones como juicios o bien como argumentos débiles y es a partir de ahí que pueden señalar que se trata de un prejuicio; sin embargo, les resulta un poco más difícil descubrir ya que, posiblemente, a los alumnos les hace falta un poco más la experiencia de reconocer los prejuicios pero dentro del ámbito académico y verlo además, como un argumento carente de validez.

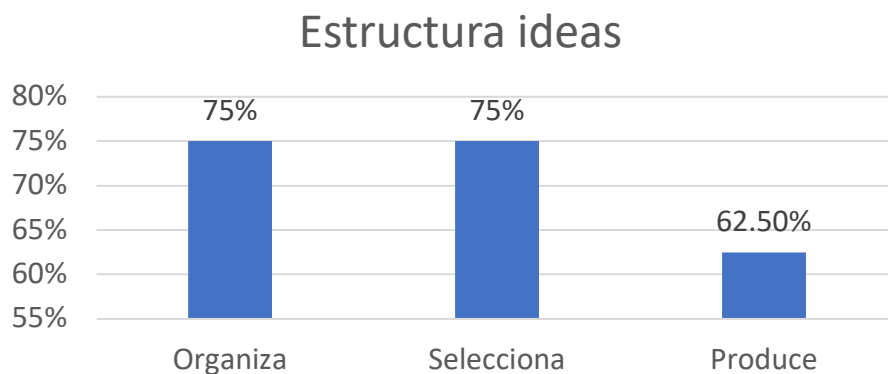
Por tanto, con los resultados favorecedores que se nos muestran para categorizar o descubrir, es posible señalar que los alumnos del grupo experimental podrán ir mejorando las habilidades de categorizar o bien descubrir para poder reconocer en diferentes espacios los prejuicios.

#### 4.4.2.4 Estructura ideas

Para la última variable que se refiere a estructura ideas, los alumnos del grupo experimental presentaron los siguientes porcentajes, para el caso de la habilidad de *organiza* obtuvieron un 75% de porcentaje de respuestas correctas, por su parte, la habilidad de *selecciona* obtuvo también un 75% de estudiantes quienes respondieron de

manera correcta; finalmente, la habilidad de *produce* obtuvo un 62.5% de respuestas correctas. (Véase gráfica 31)

Gráfica 31: Variable 4 – Estructura ideas – grupo experimental – Post prueba



*Fuente: Creación propia*

Los resultados anteriores nos muestran que los alumnos del grupo experimental han desarrollado las habilidades de selección y organización a partir de las diferentes actividades que se llevaron a cabo durante el trabajo de intervención en la materia de Literatura II. De igual manera, se puede decir que estas habilidades se fueron fortaleciendo ya que mucho del trabajo realizado en 10 sesiones se relaciona precisamente con las tareas de saber organizar la información, así como la selección de la misma y que sea adecuada para poder cumplir con los objetivos requeridos. Por su parte, la habilidad de producir obtuvo el porcentaje más bajo, y es que, a pesar de las actividades propuestas para 10 clases, todavía les resulta complicado a los alumnos poder producir alguna historia luego de los procesos realizados anteriormente.

Ante dicho escenario, cabe señalar que los alumnos del grupo experimental al tener con buen nivel de logro los procedimientos de organización y selección no les será complicado cumplir con tareas donde debían ponerlos en práctica ya sea para manipular información o bien para darle solución a un problema.

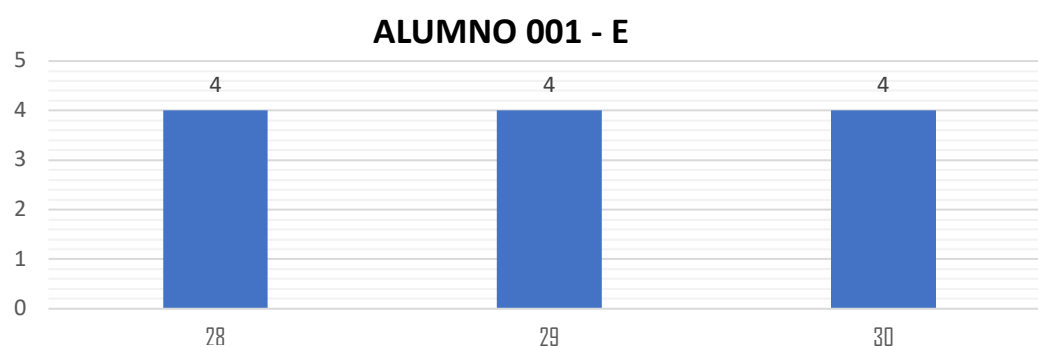
Es necesario recordar al lector que a continuación se presentan tres muestras para el análisis de las respuestas de los últimos tres ítems de la prueba escrita en donde los

alumnos se enfrentaron a ejercicios en donde ponían en práctica las habilidades necesarias para ser pensadores críticos y reflexivos.

### **ALUMNO 001-E**

La primera muestra de la posprueba del grupo experimental muestra resultados realmente favorecedores, pues las tres preguntas lograron el puntaje máximo; es necesario recordar que los resultados para esta alumna en la preprueba no se alejan mucho de lo que ahora aquí se encuentra. (Véase gráfica 32)

Gráfica 32: Alumno 001-E – grupo experimental



Fuente: Creación propia

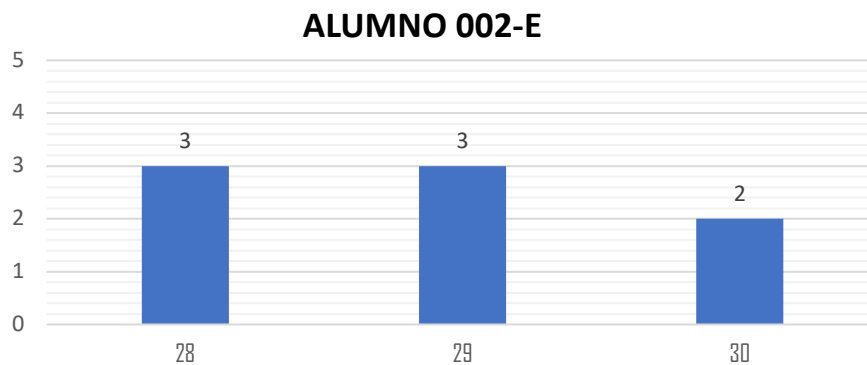
Luego del ejercicio de intervención, los resultados para esta alumna fueron totalmente favorecedores, esto, por el gran compromiso durante cada una de las clases, ya que, en el caso de esta alumna, durante cada una de las sesiones de intervención, siempre tenía una aportación y las actividades fueron las mejor desarrolladas. El progreso de esta alumna fue bastante favorecedor y su aprendizaje se enriqueció, pues en las sesiones de intervención el discurso que manejaba mostró una maduración.

Lo anterior, se traduce como una alumna quien sí logró desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo a través de la escritura y que las habilidades y procesos aquí desarrollados le darán un beneficio no sólo a nivel académico, sino también, a nivel personal y en otros ámbitos de su vida diaria.

### ALUMNO 002-E

La segunda muestra, presenta los siguientes resultados, para la habilidad de *organización* alcanzó un total de 3 puntos, lo mismo que la preprueba, por otro lado, la habilidad de *selección* también alcanzó un total de 3 puntos, esta habilidad se quedó con el mismo resultado que la pre prueba y finalmente la habilidad de *produce* en 2 puntos. (Véase gráfica 33).

Gráfica 33: Alumno 002-E – grupo experimental



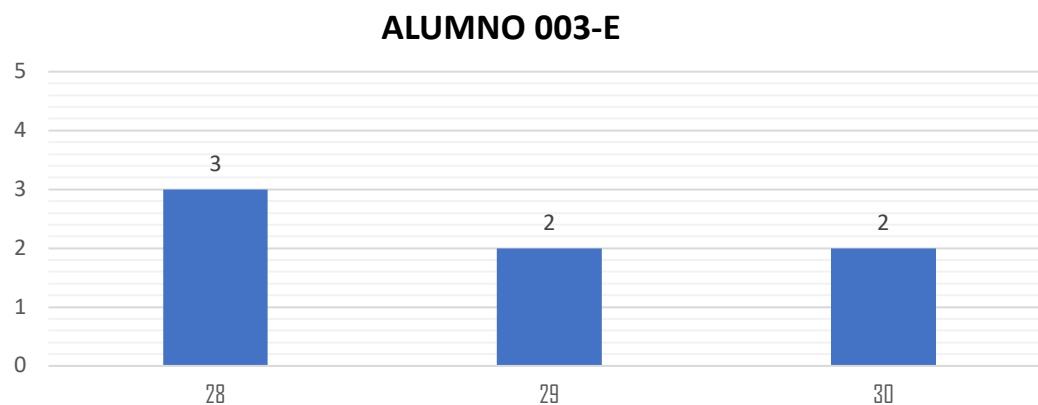
Fuente: Creación propia

Los resultados que aquí se presentan, permiten ver que el alumno 002 del grupo experimental logró elevar un poco su nivel de logro de algunas habilidades del pensamiento crítico y reflexivo, esto gracias al trabajo de intervención, pues fue durante las sesiones donde las habilidades del alumno 002 se notaron más con el trabajo diario, sin embargo, el enfrentarse a una prueba, el alumno cae en cuestiones emocionales y le impiden un buen rendimiento.

### ALUMNO 003-E

La tercera muestra presenta los siguientes resultados, la habilidad de *organización* tuvo un nivel de logro de 3 puntos, mientras que las habilidades de *selección* y *produce* lograron sólo 2 puntos. (Véase gráfica 34)

Gráfica 34: Alumno 003-E – grupo experimental



*Fuente: Creación propia*

Los resultados de esta gráfica muestran que el alumno 003 elevó un poco el nivel de dominio de la organización y de su capacidad para producir un texto o una opinión, resultados que coinciden con el comportamiento y las actividades desarrolladas durante el trabajo de intervención. De esta manera es posible señalar que este alumno logró elevar su nivel de dominio de algunas habilidades que lo acercan al pensamiento crítico y reflexivo.

#### **4.5 Comparación de resultados**

Una vez que se mostraron los resultados por variable, en ambos grupos: grupo control y experimental, en ambas aplicaciones, pretest y posttest; ahora se muestran gráficas comparativas por variables, es decir, se muestran los resultados de la primera aplicación y la segunda aplicación de la prueba para poder visualizar de manera gráfica los avances obtenidos a partir de la intervención de diez clases. Estas gráficas van ordenadas por variables.

##### **4.5.1 Variable 1: Elige fuentes**

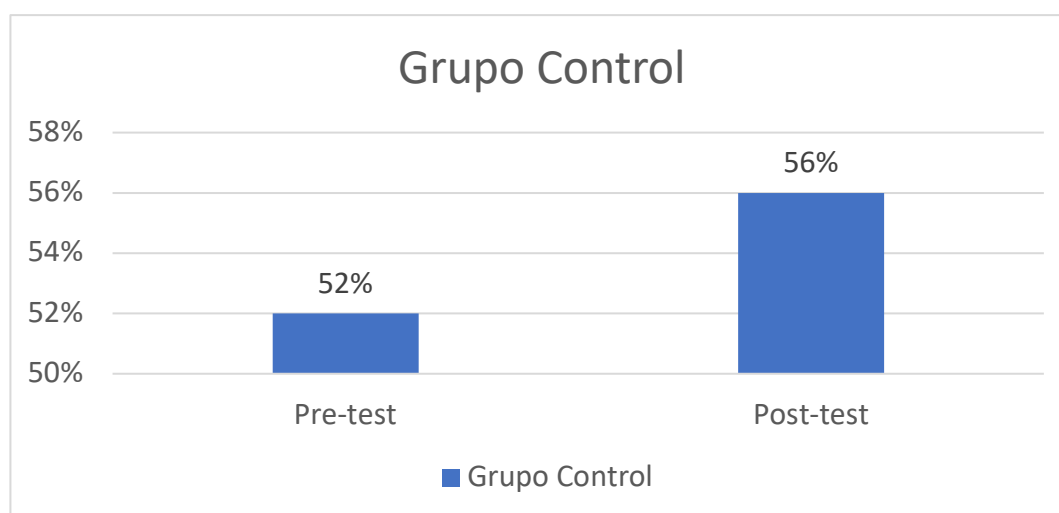
Esta primera variable hace referencia a los procesos de evaluación y elección de fuentes, para poder llevar a cabo dichos procesos, resulta pertinente cumplir con ciertas características, tales como el nivel de conocimientos previos, la comprensión y, sobre

todo, el contexto en el cual es necesaria la información; por ello, no es casualidad que sus indicadores sean la síntesis, la distinción, el análisis, el orden, la explicación y la selección, pues, son las destrezas necesarias para poder hacer la elección de una fuente, ya que ésta se encuadra dentro de una necesidad y un contexto.

#### 4.5.1.1 Pretest-postest grupo control

La gráfica 35 nos muestra el resultado del grupo control de esta primera variable, como puede verse, en el pre-test un 52% de alumnos respondieron de manera acertada a la prueba, mientras que para el post-test, este mismo grupo de alumnos tuvo un resultado de 56%; es decir que se vio un aumento del 4% entre ambas pruebas. (Véase gráfica 35)

Gráfica 35: Resultados pretest y postest – grupo control



*Fuente: Creación propia*

Respecto a los alumnos del grupo control, es necesario recordar que son aquellos alumnos con quienes nunca se trabajó de manera presencial durante el semestre A, es decir, que toda la dinámica de clase fue bajo lo asincrónico, es decir, enviando tareas a partir de plataformas. Llama la atención el incremento entre la primera y la segunda aplicación de la prueba escrita, pues, aunque mínimo, resultó un avance significativo, esto, posiblemente como consecuencia de las actividades llevadas a cabo en las diferentes

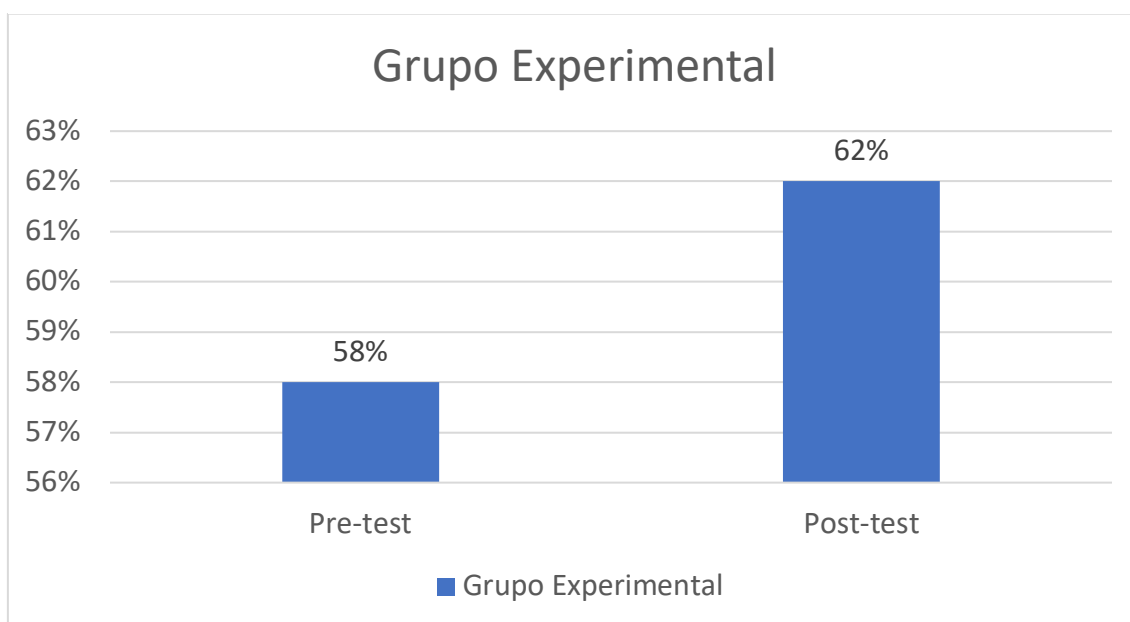
materias en este semestre, pues, es posible ver que han puesto en práctica los procesos de elección de fuentes.

Dicho incremento entre los resultados de una y otra aplicación, permite vislumbrar que se trata de un grupo de alumnos quienes no tienen dificultad para cuestionar la confiabilidad de alguna fuente o bien, de alguna información, lo cual, evitará que caigan en información poco confidencial y traerá a ellos grandes beneficios para su vida universitaria.

#### 4.5.1.2 Pretest-postest grupo experimental

La gráfica 36 nos muestra, por su parte, los resultados de la aplicación del pretest y postest para el grupo experimental, es decir, para los alumnos con quienes se llevó a cabo la intervención de diez sesiones. Respecto a los resultados de la primera aplicación, se tiene un total de 58% de alumnos quienes respondieron de manera correcta las preguntas encaminadas a evaluar esta primera variable; respecto a los resultados de la segunda aplicación se puede ver que ahora es 62% de alumnos quienes respondieron de manera correcta, es decir, que igual que con el grupo control, hubo un incremento del 4%. (Véase gráfica 36)

Gráfica 36: Resultados pretest y postest – grupo experimental



*Fuente: Creación propia*

Los resultados de este segundo grupo, muestran que gracias al trabajo de intervención, hubo un avance realmente significativo entre la aplicación de ambas pruebas; y es que las actividades diseñadas para el incremento de esta variable, estuvieron encaminadas a no sólo la búsqueda de fuentes bibliográficas, sino que, además, en las primeras sesiones se partía de una situación real de búsqueda de información para motivar a los alumnos a cuestionar la confiabilidad de estos datos.

Al ver un resultado favorable para los alumnos del grupo experimental, es posible señalar que son un grupo de estudiantes quienes ya tienen identificadas diferentes estrategias para evaluar la confiabilidad de alguna fuente o, bien, de cualquier información; por ello, el acceso de ellos hacia la información a la que están expuestos diariamente siempre será bajo ciertos criterios de evaluación y, además, no sólo lo aplicarán en el ámbito académico, sino que, además, podrán llevarlo a cabo en una situación cotidiana y real.

#### **4.5.2 Variable 2: Evalúa argumentos**

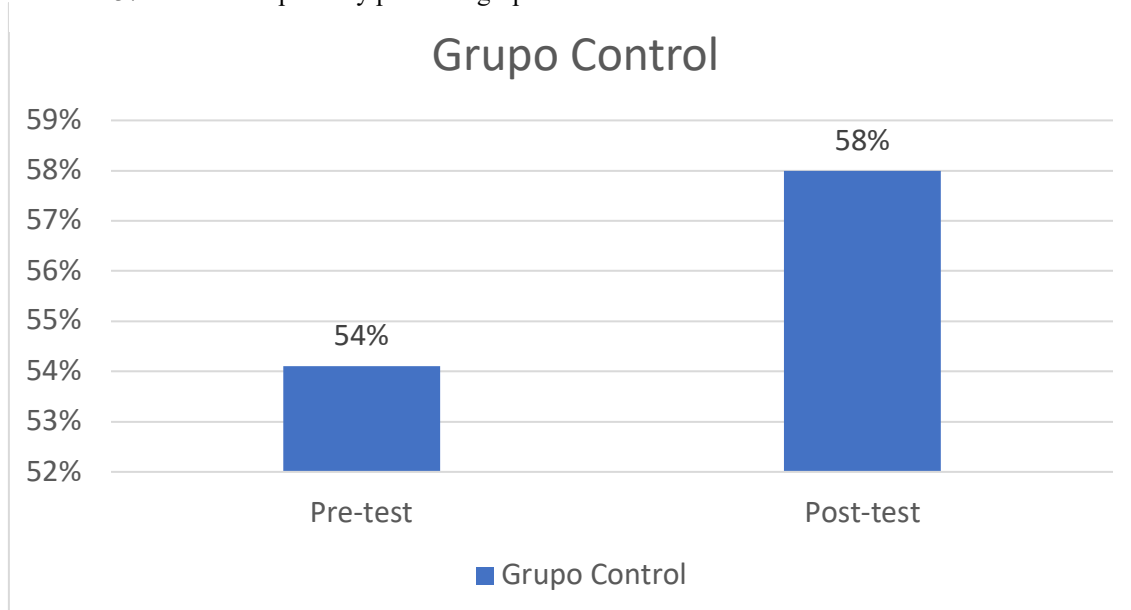
La segunda variable llamada evalúa argumentos, parte desde la definición misma de argumentación, es decir, argumentar entedida como un proceso donde un sujeto puede creer o no en aquello que le afirman. Esta variable resulta importante para la formación de pensadores críticos y reflexivos, pues permique que el sujeto ponga en práctica no sólo las habilidades lingüísticas, sino que, se vuelve más compleja la tarea por el simple acto de evaluar aquello que se escucha.

##### **4.5.2.1 Pretest-postest grupo control**

La gráfica 37 muestra los resultados de ambas pruebas aplicadas al grupo control, como es posible ver, en la primera aplicación alcanzaron un 54% del total de alumnos quienes respondieron de manera correcta, mientras que para la segunda aplicación fueron ya un

58% quienes tuvieron buenas respuestas, es decir, nuevamente se ve el incremento del 4% para esta segunda variable. (Véase gráfica 37)

Gráfica 37: Resultados pretest y postest – grupo control



Fuente: Creación propia

Resulta curioso que, a pesar de llevar un trabajo a distancia, los alumnos hayan incrementado sus resultados positivos, sin embargo, esto también es señal de que, a pesar de ser un trabajo a distancia, fue llevado de manera correcta; a partir de las habilidades ya dadas en los alumnos, las lecturas así como los ejercicios y actividades propuestas, permitieron a este grupo elevar su nivel de logro.

Al haber incrementado estos resultados, es posible predecir que son alumnos quienes la independencia de la vida universitaria no les afectará de manera negativa, sino que más bien, les impactará, pues han demostrado mediante el trabajo a distancia, un buen dominio de estas habilidades.

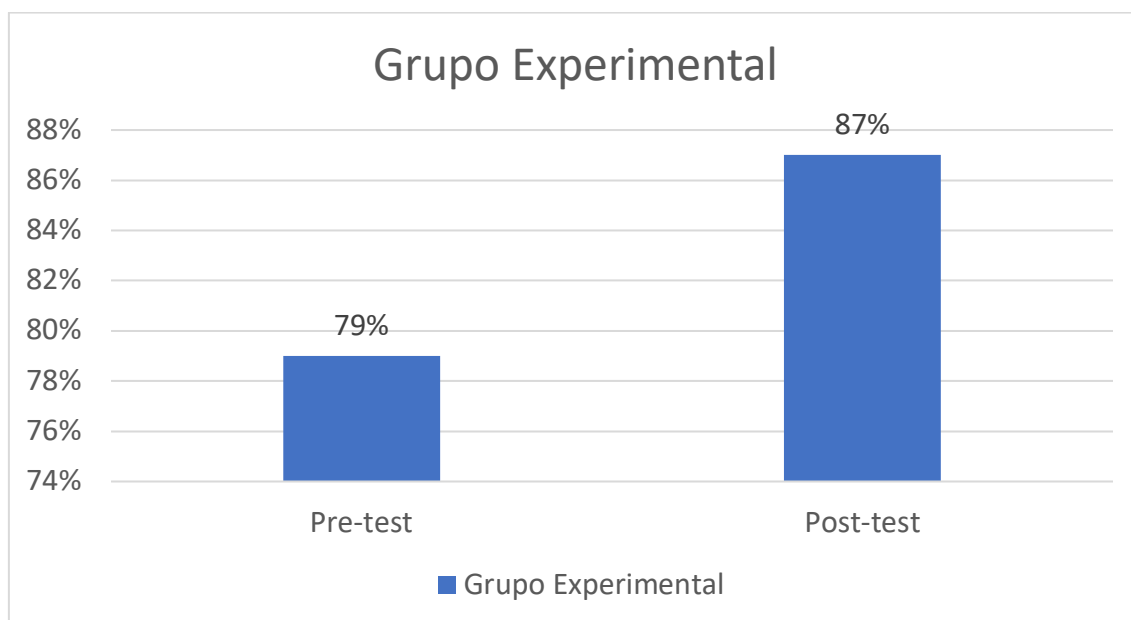
#### 4.5.2.2 Pretest-postest grupo experimental

Por su parte, la gráfica 38 muestra los resultados del pretest y postest pero para el caso del grupo experimental; en este caso, en una primera aplicación, se obtuvo el 79% de respuestas correctas -un resultado bastante alentador- pero, para la segunda aplicación se

muestra ya un 87%; es decir que se incrementó un 8%, el doble que en la variable pasada.

(Véase gráfica 38)

Gráfica 38: Resultados pretest y posttest – grupo experimental



Fuente: Creación propia

El incremento notorio entre la primera y segunda aplicación es sinónimo de un buen avance con los alumnos del grupo experimental, si bien ellos ya contaban con habilidades propias de esta variable, también el trabajo llevado a cabo durante la intervención, dio muchos frutos. Si bien, se trata de un grupo en donde dinámicas como debates o lectura comentada pueden llevarse sin ningún problema, el poder practicarlos con un grupo más pequeño, permitió que todos y cada uno de los integrantes se escucharan, se convencieran, se cuestionaran y así, poder llegar a la evaluación de lo que se escuchó.

Formar alumnos quienes tengan desarrolladas las habilidades pertinentes para la evaluación de argumentos, habla de futuros ciudadanos o universitarios, para quienes será fácil poder tomar una postura crítica y reflexiva respecto a cualquier tema y no sólo académico, sino que además, de relevancia social; de esta manera, se está cumpliendo

con formar personas quienes puedan encaminar a la transformación de la sociedad en la que se desarrollan.

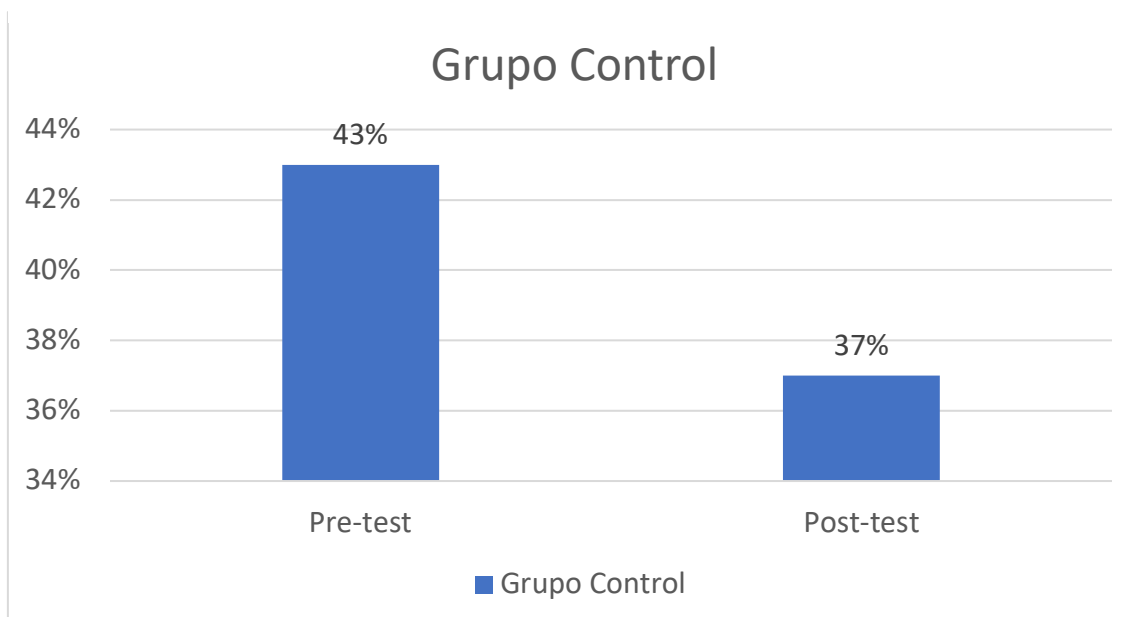
### 4.5.3 Variable 3: Reconoce prejuicios

Para entender a qué se refiere esta tercera variable, es necesario comprender primero que un prejuicio es entendido como aquellos obstáculos que no permiten el correcto uso de la razón, por ello, estos prejuicios, vistos desde el punto de vista crítico, se trata de enunciados que deben ser evitados en caso de lo que aquello que se busque sea la certeza de un conocimiento. En otras palabras, esta variable apunta al conjunto de habilidades que permiten eliminar toda aquella información que no servirá.

#### 4.5.3.1 Pretest-postest grupo control

La gráfica 39 muestra los resultados del grupo control en la aplicación del pretest y el postest; respecto a la primera aplicación, el grupo alcanzó un total de 43% de respuestas correctas, curiosamente, los resultados de la segunda aplicación son contrarios a los de las variables pasadas, pues en esta variable, en una segunda aplicación sólo obtuvieron el 37% de respuestas correctas, es decir, que hubo una disminución del 6%. (Véase gráfica 39).

Gráfica 39: Resultados pretest y postest – grupo control



*Fuente: Creación propia*

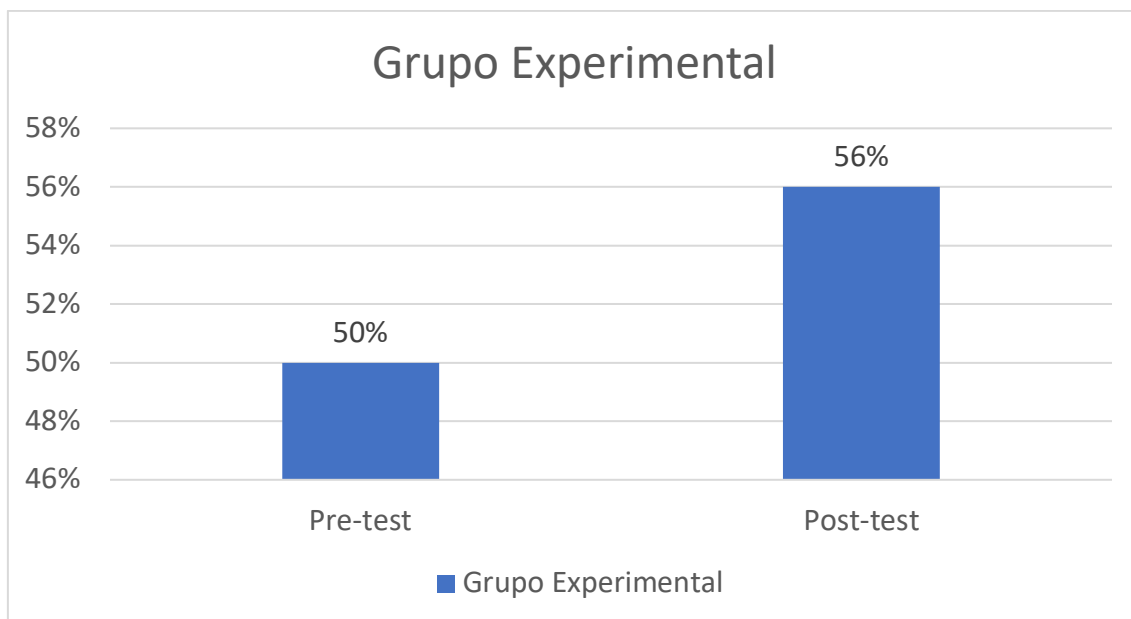
De acuerdo con la gráfica 39 es posible notar la disminución en esta variable, que si bien, es mínima, llama la atención. Esta variable se comportó de esta manera, posiblemente porque los alumnos del grupo control en un primer momento tenían un alto grado de dominio respecto al reconocimiento de prejuicios, sin embargo, la poca práctica de esta variable fue el detonante del resultado bajo.

Estos resultados también vislumbran que la poca puesta en práctica de cualquier habilidad, tiene consecuencias negativas, pues, se pierden las destrezas necesarias para el logro de cualquier conocimiento; por ello, es posible señalar, además, que estos alumnos del grupo control, todavía quedan lejos de ser autodidactas y de la independencia al momento de estudiar.

#### **4.5.3.2 Pretest-postest grupo experimental**

La gráfica 40 muestra, por su parte, los resultados de ambas pruebas, pero para el grupo experimental, es decir, para aquellos con quienes se trabajó de manera diaria. Como puede verse, en un primer momento, la mitad de los alumnos respondió de manera correcta; es decir un 50%, para la segunda aplicación, se lograron un 56% de respuestas correctas, nuevamente fue posible ver un incremento en el logro del desarrollo del aprendizaje y la habilidad. (Véase gráfica 40)

Gráfica 40: Resultados pretest y postest – grupo experimental



*Fuente: Creación propia*

La gráfica anterior, muestra un avance significativo, pues los resultados muestran que el trabajo de intervención permitió que los alumnos pusieran en práctica procesos como la categorización o el descubrimiento para lograr reconocer prejuicios, no sólo en el discurso escrito, sino que, además, en el diálogo de cada clase; pues, la dinámica de las sesiones de literatura, permitió, precisamente, el intercambio de ideas a partir de una lectura para que, entre ellos, reconocieran estos prejuicios.

Al tener un resultado favorable en esta tercera variable, es posible señalar que los alumnos del grupo experimental, están preparados para reconocer dichos prejuicios en cualquiera de los discursos, ya sea hablado o escrito, es decir, que no se les presentarán dificultades en la vida universitaria o al leer un texto, cuestionarán si todo lo que se les presenta es verdadero o carece de sustento.

#### **4.5.4 Variable4: Estructura ideas**

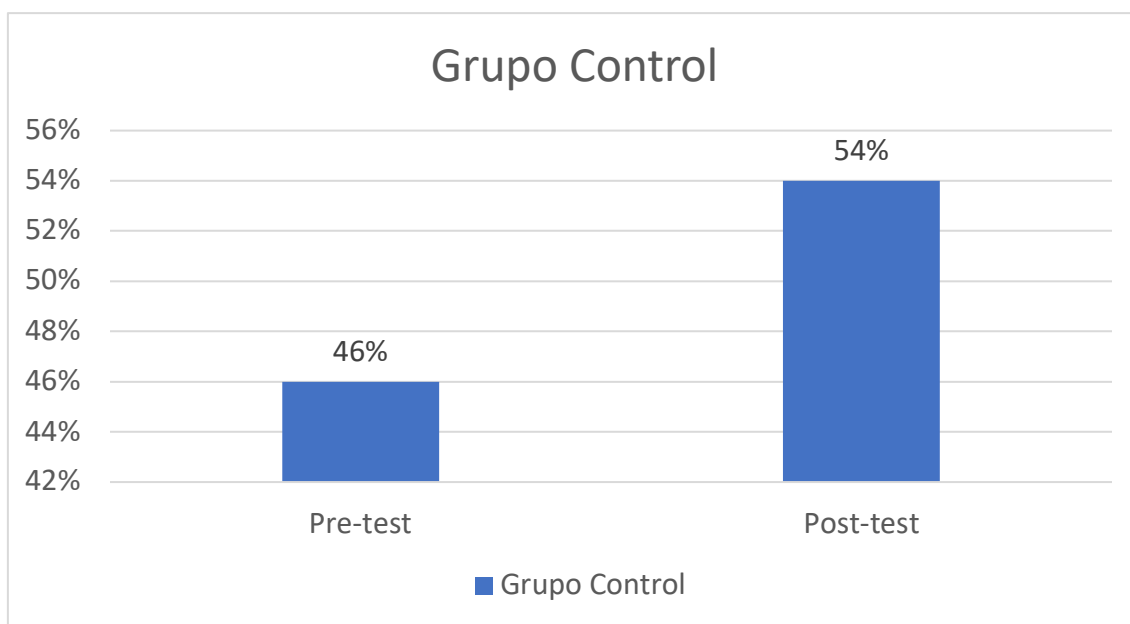
La cuarta variable es estructura ideas, esta variable resulta prudente dentro de una competencia como lo es el pensamiento crítico, puesto que se habla de una organización de ideas, en donde se parte de la reflexión, para, posteriormente, tener como resultado un

texto; la creación y compartir con alguien más aquello que se piensa. En otras palabras, esta variable se relaciona con la generación de ideas respecto a cualquier tema teniendo en cuenta parámetros como lo es la claridad o la coherencia.

#### 4.5.4.1 Pretest-postest grupo control

La gráfica 41 nos muestra los resultados del pretest y el postest; para el primer caso se muestra sólo el 46% del total de alumnos respondieron de manera correcta, mientras que para la aplicación del postest este porcentaje se elevó al 54%, es decir que hubo un incremento del 8%, algo muy favorable, tomando en cuenta que los alumnos del grupo control estuvieron bajo el trabajo asíncrono. (Véase gráfica 41)

Gráfica 41: Resultados pretest y postest – grupo control



*Fuente: Creación propia*

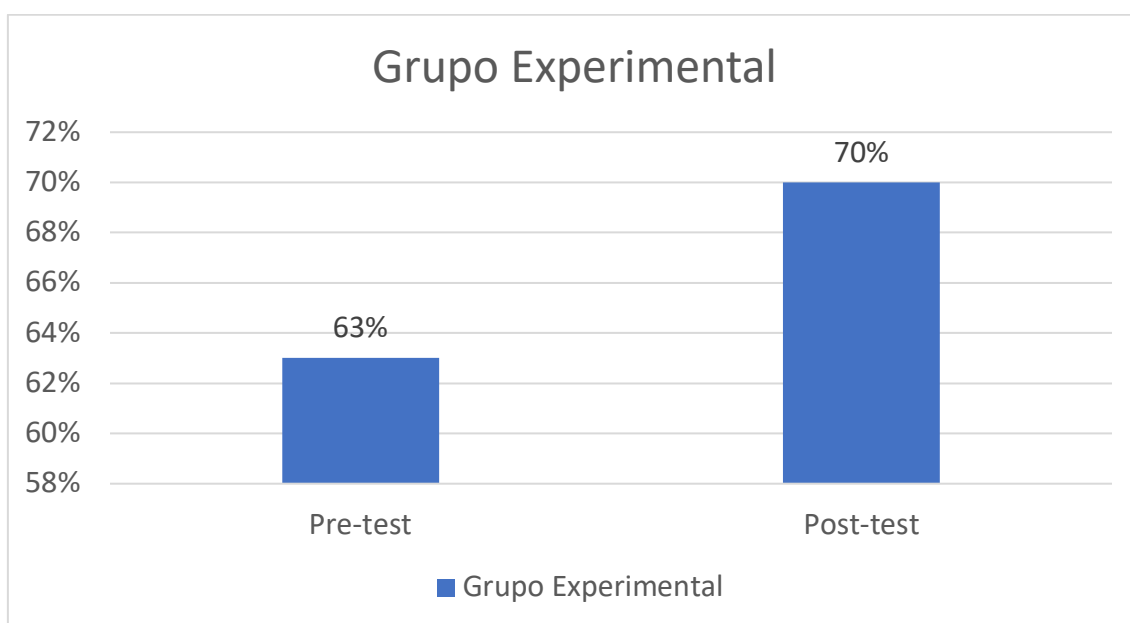
Los resultados que muestra la gráfica anterior señalan un progresivo avance entre la primera y segunda aplicación de la prueba, a pesar del trabajo a distancia es posible decir que el incremento fue consecuencia del trabajo escrito solicitado a los alumnos, es decir, a través del análisis de la trama narrativa de cada uno de los cuentos revisados en la unidad.

El incremento indica que son alumnos que si bien todavía no pueden considerarse como autodidactas o independientes, han perdido la inseguridad de escribir y de expresar sus ideas e incluso de generar ideas sobre cualquier tema.

#### 4.5.4.2 Pretest-postest grupo experimental

La gráfica 42 presenta los resultados del pretest y postest para el caso del grupo experimental, los resultados para este grupo son, en un primer momento, el 63% del total de alumnos respondieron de manera adecuada los ítems de esta pregunta, lo cual, es un porcentaje altamente favorable; para la segunda aplicación este resultado aumentó, pues ahora se habla del 70%. (Véase gráfica 42)

Gráfica 42: Resultados pretest y postest – grupo experimental



*Fuente: Creación propia*

Los resultados anteriores, indican que el trabajo durante el ejercicio de intervención dejó buenos resultados; pues si bien, los alumnos ya contaban con un nivel de logro relativamente alto, era necesario proporcionar estrategias óptimas de

organización, selección y producción para así lograr en ellos la producción de ideas y poder realizarlo en un texto escrito.

El trabajo bajo la dinámica de la redacción de bitácoras donde se recordaba el trabajo realizado durante la sesión, paso a paso, así como la relación de los procesos llevados a cabo con otras materias para materializarlo en un texto, permitió que los alumnos del grupo experimental incrementaran de manera significativa la habilidad de poder estructurar ideas.

Como se pudo revisar a lo largo del capítulo, el trabajo de intervención sí permitió lograr el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, si bien, los alumnos ya tienen ciertas habilidades básicas en desarrollo, sólo era necesario guiarlos bajo las estrategias y diferentes actividades para poder acercarlos a tomar una postura respecto a un tema, o bien a ser críticos y reflexivos. Y es que muchas veces lo son, tienen las herramientas, pero en el trabajo diario de clases, no les permite desarrollarlas y, sobre todo, aplicarlas.

## **CAPÍTULO V**

### **PROPUESTA: ESTRATEGIAS PARA PROMOVER EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO Y REFLEXIVO EN DOCENTES DE BACHILLERATO**

Este último capítulo de tesis muestra una propuesta de capacitación docente la cual surge como necesidad de mejorar un poco la práctica docente a través de una dinámica de trabajo donde se realizarán lecturas, reflexión y discusión en torno a la práctica docente propia y permitirá, a la vez, escuchar las experiencias de los pares. Lo que aquí se presenta es una propuesta pedagógica para dotar a los docentes de bachillerato de estrategias que le permitan formar pensadores críticos y reflexivos desde su materia; por ello, aquí se encontrará una introducción a dicha propuesta, así como referentes tanto contextuales, como teóricos y metodológicos; una descripción de la propuesta en sí y sus conclusiones. Sin embargo, se invita al lector a revisar el Anexo 3 donde se encontrará de una mejor manera desarrollada dicha propuesta pedagógica.

Como se pudo ver en el capítulo pasado, los resultados obtenidos tanto en la preprueba como en la post prueba muestran muchos hallazgos que nos muestran, en primer lugar, que luego de la intervención de diez sesiones, hubo una mejora en cuanto a las habilidades del pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes de quinto semestre de bachillerato, en la materia de Literatura I, pero estos beneficios, no sólo se dieron en dicha materia, sino que también se vio reflejado en el incremento del promedio grupal y en otras materias; lo cual es un claro indicador de que, el Pensamiento Crítico y Reflexivo, toma cierta importancia en la formación de los alumnos de bachillerato.

De igual manera, fue posible ver que mucho de este avance tuvo relación con dos aspectos, principalmente, primero, la gran disposición de los alumnos al trabajo propuesto en diez sesiones, pues notaron en estas clases una dinámica diferente de ver la literatura; por otro lado, el diseño de estas clases, así como sus estrategias y metodologías sugieren que en estas horas de trabajo se lograron aspectos interesantes. Ante ello surge la idea de crear un curso de capacitación docente que verse sobre dotarlos de estrategias que le permitan el desarrollo del Pensamiento Crítico y Reflexivo, pues, luego de la experiencia de esta investigación, ha sido posible ver que sí se pueden formar alumnos cuyas habilidades sean la toma de decisiones, la selección y organización de información, argumentar, debatir, entre otras, pues resultan vitales para el nivel en el que se encuentran.

## **5.1 Partiendo de las necesidades reales: sobre el contexto de la propuesta de capacitación**

El contexto en el que se llevará a cabo la capacitación llamada Estrategias para desarrollar el pensamiento crítico en docentes de bachillerato es en una institución particular ubicada al sur de la ciudad. Cabe señalar que esta institución es de poca comunidad y el edificio de bachillerato es compartido con el nivel secundaria; los profesores que laboran en dicha institución son colaborativos y presentan buena actitud al trabajo en equipo y a los nuevos retos que se les pongan, por ello, presentarles una capacitación con el propósito de que su práctica docente mejore será bien recibida.

La mayoría de los profesores cuentan sólo con nivel licenciatura y cada uno es especialista en un área y a partir de ella, imparte la materia de su perfil, de todos los profesores, sólo dos de ellos cuentan con formación de normalista y con especialidad en su materia. En general se puede hablar de un buen equipo de trabajo que recibe con ánimo y gusto a los nuevos compañeros o bien, los nuevos conocimientos. Lo interesante de cómo se mueve este grupo de trabajo es que cuando alguien desconoce un tema o la manera en cómo utilizar cierta herramienta, aquel docente que tiene buen dominio ayuda a quien casi no lo domina.

Los profesores del instituto cuentan con estrategias al momento de impartir sus clases, pero, muchas veces, caen en la costumbre, de hecho, esto no sólo se ve en la metodología de la clase, sino que, además, se puede ver en la dinámica bajo la cual llevan sus procesos de evaluación, pues, es una situación similar, en donde, los profesores cada periodo evalúan con los mismos instrumentos, incluso, muchas veces, su práctica docente lleva el mismo ritmo, para cada grupo y para cada generación. Curiosamente, son conscientes de que eso no deberían practicarlo y admiten que necesitan de una orientación didáctica para mejorar su proceso de enseñanza.

Respecto a dirección, aunque también tienen buena disponibilidad para recibir cursos o capacitaciones, muchas veces dejan un poco de lado la parte de profesionalización docente y es sólo en los Consejos Técnicos en donde mínimamente se tocan esos temas. Sin embargo, una propuesta bien diseñada y estructurada en donde se indiquen los propósitos de la misma será bien recibida por parte de dichas autoridades. De igual manera, por lo que se ha visto con los directivos de dicha institución, es que son abiertos a los nuevos conocimientos y al trabajo en equipo.

Ahora bien, lo que concierne a los recursos tecnológicos, el instituto cuenta con el material necesario para que la capacitación pueda ser impartida, de hecho, los espacios como aulas, pueden ser utilizados para dicho fin, así como los diferentes materiales didácticos; en resumen, la institución sí podrá aceptar la capacitación para poder mejorar su profesionalización docente.

## **5.2 Aproximaciones teóricas: pertinencia de la propuesta desde la mirada de la gestión.**

La educación, es una actividad en la cual se necesitan mejoras en diferentes ámbitos, desde lo económico, lo social y, claro, lo meramente académico. Precisamente por ello, una de las opciones para la mejora educativa es la gestión, la cual, puede decirse que presenta dos polos, pues por un lado está la parte que se iguala a la administración y por otra parte el aspecto educativo. Es necesario señalar que existen cuatro tipos de gestión, la primera, la llamada *gestión educativa*, la cual está enfocada a un nivel mayor, es decir, al nivel sistema, por así llamarlo; por otro lado, la *gestión institucional* que se encuentra en un nivel estructura; seguido de la *gestión escolar* que va dirigido a la comunidad escolar y, finalmente, la *gestión pedagógica* que va a nivel de aula.

Ahora bien, ¿cuál es la pertinencia de la propuesta de capacitación con los cuatro niveles de gestión? Respecto a la *gestión educativa* resultará quizá un poco difícil poder implementar la propuesta aquí presentada, pues se habla ya de un nivel de sistema y de las diferentes políticas diseñadas para el logro de los propósitos, por ello, quizá para esta primera gestión será complicado poder lograr, ya que, hablando de un contexto, no sólo se habla de una realidad sino que se habla de muchas realidades. A propósito de la gestión educativa, Chacón (2014) señala que “las organizaciones educativas se ven obligadas no sólo a producir, sino a innovar sus procesos y a mejorar sus servicios” (p. 154) y es que la propuesta aquí diseñada sí permite innovar y mejorar los servicios, sin embargo, volviendo a lo mismo, no será posible llevarla a un nivel sistema porque implica modificar todo un conjunto de políticas que ya están establecidas.

En segundo lugar, respecto a la *gestión institucional*, Acevedo (2017) señala que “para ser efectiva debe impactar en lo que ocurre al interior del aula o núcleo pedagógico” (p. 64) por ello, es pertinente en el sentido de ser un proceso de planificación, programación y orientación, así como a la promoción de nuevas estrategias que permitan el logro de resultados positivos; esta gestión, además, presenta tres grandes dimensiones: dentro de la primera, se involucra el director en aspectos tales como la evaluación y el seguimiento de las actividades, precisamente por ello, la propuesta de capacitación resulta pertinente dentro de esta gestión. La segunda dimensión hace referencia a la búsqueda de lograr una reunión de agentes para que de esta manera se pueda llegar a un acuerdo de mejora educativa; la última dimensión se refiere a las acciones más bien de tipo administrativas y organizacionales.

La propuesta de capacitación también se alinea con los principios de la *gestión escolar* ya que de acuerdo con Quintana-Torres (2018) este tercer tipo de gestión presenta dos enfoques: el primero relacionado con lo administrativo, mientras que el segundo busca más el logro de los aprendizajes; en este sentido, resulta pertinente un curso como el aquí propuesto; ya que visto desde el primer enfoque, se busca darle solución a un problema, mientras que con el segundo enfoque que pretende alcanzar todos los aprendizajes, se alinea perfectamente ya que se está hablando de la principal función de la escuela. En este punto, es preciso señalar que al dotar a los docentes con estrategias que le permitan desarrollar en sus clases el pensamiento crítico y reflexivo desde sus materias resulta pertinente para poder alcanzar los objetivos deseados y las habilidades en cada una de las materias del currículo.

Finalmente, el curso de capacitación se justifica desde la *gestión pedagógica* ya que para Castro (2009) este tipo de gestión pretende “construir una propuesta curricular-pedagógica que abra oportunidades para que la escuela recupere su sentido” (p.79) en otras palabras, a través de la capacitación aquí desarrollada se pretende precisamente la construcción de una propuesta con el fin de que la escuela recupere el principal sentido: formar personas críticas y reflexivas para mejorar la sociedad en la que estamos. Con todo el escenario de la gestión ya presentado, es posible decir que la capacitación *Estrategias que promuevan el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo en docentes de bachillerato* se justifica desde los cuatro tipos de gestión, pues, a través de ella se busca hacer el cambio necesario para la educación.

Por último hay que recalcar que, además de que esta capacitación les ofrecerá a los docentes una variedad de estrategias, los motivará a la reflexión de algo que, quizá, ha estado invisibilizado, que es ver al pensamiento como materia prima dentro de los procesos de aprendizaje y hasta los de enseñanza; pero si ese pensamiento es, de alguna manera, *invisible* habrá que buscar la manera de hacerlo tangible y materializarlo. Es precisamente todo esto, aquello que los docentes aprenderán.

### **5.3 De la teoría a la práctica, el proceso metodológico de la capacitación**

La propuesta de capacitación está pensada bajo la dinámica de trabajo teórico y práctico, es decir, que en cada una de las sesiones, habrá un acercamiento teórico a los diferentes temas a abordar, a través del análisis de lecturas; la parte práctica se relaciona con todas aquellas actividades que deberá realizar el participante de dicha capacitación, de igual manera, la parte práctica se ve reflejada en las participaciones y aportaciones que se tengan. El objetivo de la capacitación gira en torno a dotar a los docentes de estrategias y herramientas que le permitan, desde su práctica docente y su área de conocimiento, desarrollar la competencia piensa crítica y reflexivamente en sus alumnos de nivel bachillerato.

Es necesario señalar que esta capacitación está dirigida a docentes de cualquier materia quienes laboren en el nivel medio superior, pero, de igual manera, puede ser tomada por directivos de las instituciones para que desde su gestión, pueda dar cuenta y contextualizarse en la dinámica de trabajo que lleven a cabo los docentes de todas las materias, así como de poder llevar a la institución a un bien en común. La capacitación está pensada para un trabajo de 40 horas las cuales serán divididas en ocho sesiones, cada una, de una duración de cinco horas bajo la modalidad presencial. Cada una de las sesiones será guiada por un facilitador quien deberá tener como último grado de estudio el nivel de maestría en educación o afines, además su formación principal estará

relacionada con alguna licenciatura del área de humanidades y contar con experiencia docente en el nivel medio superior o superior.

Los profesores que estén interesados en tomar el curso, deberán poseer como características deseables conocimientos básicos en estrategias didácticas y en competencias; respecto a las habilidades, deberán contar con habilidad para la lectura así como para la expresión tanto oral como escrita además de capacidad para el trabajo en equipo; finalmente, respecto a las actitudes, se espera que los docentes interesados en ingresar a la capacitación tengan una visión de la educación como eje transformador de la sociedad, así como compromiso social y disposición para enfrentar las diferentes problemáticas educativas. De esta manera, el perfil de egreso del docente que tome la capacitación tendrá conocimientos en cuanto a estrategias para desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo; sabrá aplicar tanto estrategias como metodologías que le permitan favorecer su práctica docente además de saber utilizar la información que el propio contexto le dé para que, a partir de él, se puedan dar soluciones a los problemas mediante estrategias colaborativas. Finalmente, el egresado de esta capacitación tendrá un alto compromiso social, responsable y solidario además de que socializa el conocimiento a partir del trabajo colaborativo.

Como se ha venido insistiendo, lo que se busca mediante esta capacitación es que, como primer punto, el docente pueda comprender de manera teórica el pensamiento crítico y reflexivo así como ser consciente del contexto escolar y académico de sus alumnos para que a partir de esos elementos se pueda diseñar una clase y se pueda entonces darle solución a las problemáticas educativas que se tengan. Con todo lo anterior, las ocho sesiones quedaron asignadas de la siguiente manera:

Sesión 1: Las competencias en Educación Media Superior

Sesión 2: El Pensamiento Crítico y Reflexivo, hacia una conceptualización

Sesión 3: Mi caja de estrategias

Sesión 4: Estrategias para estimular el desarrollo del Pensamiento Crítico y Reflexivo

Sesión 5: Habilidades en el Pensamiento Crítico y Reflexivo

Sesión 6: ¿Cómo llevarlo al ejercicio de la planeación?

Sesión 7: ¿Cómo formar pensadores críticos y reflexivos desde mi materia?

Sesión 8: Instrumentos para evaluar el Pensamiento Crítico y Reflexivo

Cabe resaltar que la evaluación dentro de esta capacitación será tanto diagnóstica, como formativa y sumativa en donde contará, para acreditar el curso, la asistencia mínima del 80% a las sesiones. De igual manera, otro de los criterios para poder acreditar el curso son los trabajos de clase, las exposiciones y la participación en clase, así como un trabajo final.

#### **5.4 Propuesta pedagógica**

La propuesta pedagógica presentada en este trabajo de investigación está pensada para trabajarse a lo largo de ocho sesiones, cada una de ellas, con una duración de 5 horas, es decir, que al final de la capacitación los docentes habrán trabajado 40 horas en total, en donde la dinámica de trabajo habrá girado bajo la reflexión, el trabajo colaborativo, el trabajo individual y el reconocimiento de diferentes estrategias para desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo sin importar la materia que impartan; para así descubrir que las competencias no son exclusivas de ciertas áreas del conocimiento.

Para poder lograr con el objetivo de esta propuesta, cabe señalar que el diseño de los temas, de las actividades y la elección de lecturas, no fue al azar, sino que más bien, fue un trabajo con cierta dedicación para poder lograr el propósito principal y también para que la experiencia de los docentes sea llevada de manera satisfactoria; logren los aprendizajes necesarios y, sobre todo, los lleven a la práctica dentro de su salón de clases.

Para cada sesión, hay una temática diferente, partiendo desde una contextualización, es decir, para la primera sesión se abordará el concepto de *competencia*, su relación con el campo educativo, sus características y atributos; para lograrlo, será necesario contar con lecturas de teóricos, pero, también del Acuerdo 444 para poder comprenderlas a mayor profundidad. Se espera que para esta primera sesión, el participante pueda definir de manera personal qué es una competencia y pueda tirar esos huecos de la teoría de la educación basada en competencias; de igual manera, todo esto se verá reflejado en el diseño de un folleto así como de diferentes organizadores gráficos.

Para la segunda sesión, teniendo ya conocimiento de que existen las competencias en educación, se hablará sobre el pensamiento crítico y reflexivo, una definición de este tipo de pensamiento y sus características; para poderlo comprender un poco más a fondo, es necesario entender que una cosa es el pensamiento crítico y otra el pensamiento reflexivo; en esta sesión, se tratará de comprender a ambos, para al final llegar a una conclusión sobre si son los mismos o diferentes procesos. Esto se logrará mediante el diseño de un organizador gráfico y listados con características.

La tercera sesión resulta un tanto autoevaluativa, pues, a partir de que el docente reconozca qué herramientas tiene y aplica en sus sesiones, irá evaluando si éstas le permiten el desarrollo de competencias, o, por el contrario, lo van alejando de este principal propósito. A partir de que el profesor reconozca las herramientas con las que cuenta en su práctica docente, a lo largo de esta sesión, irá realizando fichas de conclusión, cuadros comparativos y mapas mentales, los cuales le permitirán evaluar su desempeño.

La cuarta sesión tiene como objetivo mostrarles a los docentes todas aquellas estrategias que permitan el desarrollo de pensadores críticos y reflexivos, así como la manera en que cada uno puede adecuarlas dependiendo la materia o el tema a revisar; esto se logrará a partir del producto central que consiste en el diseño de una clase muestra para revisar cómo es que cada uno de ellos trabajará este pensamiento crítico y reflexivo. Asimismo, con las lecturas, el intercambio de experiencias con el resto de los docentes y la guía de quien imparta la capacitación, se irá dando una sesión muy productiva.

La quinta sesión se hablará sobre las diferentes habilidades necesarias para el desarrollo del Pensamiento Crítico y Reflexivo, se irán definiendo y conceptualizando para poder utilizarlas en un glosario donde se puedan definir junto con un ejemplo, asimismo, se harán otras actividades necesarias para poder comprenderlas como mapas mentales e incluso juegos de mesa, con la finalidad de rescatarlas desde las diferentes materias ofertadas en el nivel bachillerato. De igual manera, se propone un debate para discutir si es que hay más habilidades o si es que unas se prestan más para ciertas clases que otras.

La sexta sesión será una clase en donde los docentes lleven el diseño de la sesión anterior a un papel formal llamado planeación, para que en dicha sesión, puedan materializar cómo es que debe aplicarse cada paso, cada estrategia; e incluso la manera en cómo redactarla, así como el uso de verbos. Al igual que la sesión anterior, se obtendrán opiniones enriquecedoras, pues es en esta sesión donde cada profesor verá un poco más materializado toda la teoría antes expuesta y el poder escuchar a sus pares le dará otra perspectiva diferente. Algunos de los productos

La séptima sesión es una invitación a cuestionarse cómo desde la materia que se imparta es posible el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, así, será que mediante fichas de trabajo, mapa semántico y folleto; se tendrá en conjunto ideas, estrategias y

hasta actividades que le permitan al alumno ser crítico y reflexivo desde las matemáticas, el arte, la segunda lengua, las ciencias, la ética, la historia, la tecnología y hasta la orientación vocacional.

Finalmente, para la octava sesión, se diseñarán los diferentes instrumentos de evaluación para que a partir de ello, se logren dos cosas, primero, que los docentes reconozcan la variedad de técnicas e instrumentos y así valoren a la evaluación no como mero trámite o un aspecto de número, sino que, puedan verle la utilidad y los beneficios de evaluar; por otro lado, al mostrarles aquella variedad de instrumentos, ellos puedan diseñar y aplicar el que más se adecúe a sus actividades y, sobre todo a evaluar el pensamiento crítico y reflexivo. Todo esto se logrará mediante organizadores gráficos, matriz de clasificación y el diseño de diferentes instrumentos que le permitan evaluar el pensamiento crítico y reflexivo.

A partir del trabajo de ocho sesiones, la dinámica de evaluación girará en torno a evaluación tanto diagnóstica, como formativa y sumativa; de la misma manera, los docentes podrán evaluarse a sí mismos, ser evaluados por uno de sus pares y también ser evaluados por el facilitador del curso. Con la propuesta aquí descrita, se pretende que los docentes que cursen esta capacitación sean capaces de aplicar las diferentes estrategias que permitan formar pensadores críticos y reflexivos. Lo aquí presentado sólo es un resumen de la propuesta, se recomienda revisar el Anexo 3 para observar la propuesta de manera completa.

Como se ha podido ver hasta ahora, la propuesta de capacitación docente resulta pertinente y ya no sólo por un mero asunto de gestión educativa, sino que más bien, porque muchas veces como docente se deja de lado la profesionalización docente; asimismo, la propuesta se justifica desde la preocupación por la mejora de la experiencia de los procesos de enseñanza y aprendizaje; el primero porque a partir de que el docente

tenga variedad en cuanto a estrategias, dará cuenta de una mejora de resultados en él mismo y en sus alumnos. Por otro lado, la experiencia de aprendizaje también mejorará, pues los estudiantes encontrarán clases variadas, en donde ya no sólo se recurre a lo mismo de siempre, sino que ahora, el aprender se verá como algo novedoso.

También hay que recalcar que mucho del trabajo de esta capacitación docente gira en torno al trabajo individual, pero también al colaborativo, a escucharse y escuchar a los otros y, hasta por qué no, reconocerse en los otros. En la mayoría de los casos, como docentes, se olvida que la enseñanza es una actividad humana y emocional y que en ciertos momentos es preciso hacer una pausa y reflexionar sobre la misma práctica, por ello, proponer un espacio de capacitación en donde pueda escucharse y escuchar a sus compañeros, le permitirá al docente realizar una autoevaluación sobre su práctica docente para que a partir de ese ejercicio de reflexión pueda hacer los ajustes pertinentes y obtener mejores resultados, tanto de sus alumnos, como del propio ejercicio de la enseñanza.

## CONCLUSIONES

La educación, como la sociedad, ha tenido múltiples transformaciones con la finalidad de poder otorgar a los estudiantes los conocimientos y habilidades necesarias para enfrentarse a los retos que se le presenten en su vida. En ese sentido, pensar crítica y reflexivamente resulta pertinente en un contexto como en el que nos involucramos, pues con tantos medios de información y de comunicación, contar con las herramientas necesarias para saber cuestionar todo aquello que se nos presenta es vital. Con todo lo anterior, resulta pertinente que una competencia como lo es el pensamiento crítico y reflexivo tenga cabida en un nivel como lo es el bachillerato, es decir, en alumnos quienes se insertarán a la vida laboral o universitaria, quienes necesitan tomar una decisión. Si bien, mucho se ha hablado de la educación basada en competencias, todavía no es posible hablar de una didáctica establecida para el desarrollo de las mismas, pues, a pesar de que este enfoque lleva algunos años, todavía no se puede llevar del todo bien dentro de la práctica docente.

La investigación parte de una pregunta que resulta ser el punto medular de todo ¿El proceso de escritura permitirá a los estudiantes del quinto semestre de bachillerato un desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo? La cual, luego de todo un proceso, puede ser resuelta de manera positiva, ya que, como se pudo ver en el capítulo IV, dentro de los resultados de las pruebas así como en el trabajo de intervención, pudo verse que una de las maneras de manifestarse del pensamiento es precisamente a través del discurso, ya sea hablado o escrito; sin embargo, es necesario recalcar que la escritura todavía presenta un nivel mayor de complejidad. Por ello, es a partir de la escritura que se cumplen ciertos procesos propios del pensamiento que permiten generar una postura crítica y reflexiva en cuanto a algún tema.

En relación con lo anterior, el objetivo general de esta investigación consistió en desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo en estudiantes de bachillerato a través de la escritura, en este sentido, los resultados mostraron un avance significativo en cuanto a las habilidades del Pensamiento Crítico y Reflexivo, pues los alumnos mostraron un aumento en cuanto a su nivel de dominio de habilidades como la síntesis, la explicación o el análisis; asimismo, se notaron incrementos en cuanto a procesos como lo son la organización o la selección de información. De acuerdo a los resultados encontrados, es posible señalar también que gracias al trabajo de intervención los alumnos logran identificar con facilidad argumentos y prejuicios, en un ámbito académico y no académico; sin embargo, lo que todavía les resulta un poco más complicado es producir alguna idea o un texto, expresar alguna opinión, pues a pesar de que durante el trabajo de intervención hubo una insistencia de *charlar* con los textos literarios y cuestionarlos, fueron muy pocos quienes tuvieron un avance significativo en cuanto a estas habilidades.

Por otro lado, uno de los objetivos específicos fue analizar los factores que determinan el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo de los estudiantes de quinto semestre de bachillerato, en este punto es necesario señalar que el principal elemento que desencadena esta competencia se encuentra en cómo el docente genera el ambiente dentro del salón de clases; es decir, que si el docente sabe crear un espacio en donde el aprendizaje se guíe bajo la dinámica de la reflexión y la crítica, esto es, con preguntas que generen discusiones, con espacios en donde al alumno se permita cuestionar incluso lo que se les está impartiendo, se dará casi en automático el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo.

Por otra parte, el segundo objetivo específico se relaciona con examinar la relación existente entre la escritura y el pensamiento crítico en el proceso de aprendizaje; y es que la relación entre el pensamiento y el lenguaje es algo que siempre ha existido y

es algo difícil de eliminar, por ello, fue mediante el trabajo de intervención que siempre se buscaba la manera de poner en práctica ese lenguaje escrito como medio para desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo, a partir de redactar desde procedimientos, conclusiones, opiniones, críticas hasta pequeñas historias. Sin embargo, a pesar del trabajo realizado en esas sesiones, fueron pocos los alumnos quienes lograron tener un alto nivel de dominio de esta escritura; esto posiblemente porque como siempre lo ha dictado la costumbre, son las materias de lenguaje las responsables de estas habilidades, pero, con base en la presente investigación, ha sido posible ver que desde otras asignaturas también se puede fortalecer la relación entre el pensamiento y el lenguaje, pues éste es la vía del aprendizaje.

El tercer objetivo específico se centró en diseñar y aplicar una propuesta didáctica cuyo propósito sería desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes de quinto semestre de bachillerato; lo cual, se traduce como el trabajo de intervención llevado a cabo durante 10 sesiones. De acuerdo con los resultados obtenidos en la post prueba, es posible señalar que mientras se tengan las estrategias adecuadas, será posible desarrollar esta competencia, pues, como se señalaba anteriormente, a lo largo del proceso de esta investigación fue posible determinar los diferentes factores que propician desarrollar una competencia como lo es el pensamiento crítico y reflexivo; ante dicho escenario, los hallazgos encontrados durante el trabajo de intervención fueron provechosos en varios sentidos, primero, para los alumnos, pues fue una manera de ver a la literatura no como algo aburrido, sino que les permitió verla como un juego y con ello también se rompió la tradición literaria de no cuestionar la lectura; en este sentido, también, fue posible ver cómo a través de las diferentes actividades, los alumnos pudieron acercarse de alguna manera el texto literario con su realidad. De la misma manera, los procesos de obtención y evaluación de productos se dieron en una dinámica diferente a

la que ya venían acostumbrados los alumnos; asimismo, esta intervención fue provechosa en la práctica docente, pues muchas actividades o estrategias fueron mejoradas con la finalidad de lograr los objetivos planteados.

Como se ha podido ver hasta el momento, una manera de mejorar las habilidades y los procesos propios de la reflexión y la crítica es precisamente a partir de poder materializarlo mediante el lenguaje y su innegable relación con el pensamiento. El reto que queda entonces es que poder potencializar estas habilidades no sea exclusivo de cierta materia, sino que más bien, sea un trabajo en conjunto, pues, como pudo verse en esta investigación, los resultados no sólo se dieron en la materia de literatura, sino que incluso el promedio general del grupo se elevó un poco para el siguiente bloque.

### **Previsiones y recomendaciones**

Luego de los resultados obtenidos a lo largo del proceso de investigación es pertinente hacer las siguientes recomendaciones a nivel institución, así como a sus docentes. Una de las principales será el ejercicio de la planeación pues, en la mayoría de las veces, tanto docentes como dirección lo ven como un simple proceso administrativo; de igual manera, fue posible notar que algunos docentes tienen una dinámica diferente de trabajo con los alumnos del último grado de bachillerato, es decir, le apuestan mucho a la autonomía, sin embargo, esta estrategia sólo consiste en dejarles trabajos de investigación o diseño de organizadores gráficos; lo cual, no resulta como malo, pero debería de haber un acompañamiento docente.

Curiosamente, también -y seguramente no es asunto exclusivo de algunas instituciones- todavía se cuenta con docentes quienes siguen la misma tradición de los resúmenes, los cuestionarios o la memorización; lo cual deja muy lejos a los alumnos de ser pensadores críticos y reflexivos, pues no se les da ese espacio de crítica y de

cuestionarse todo. Asimismo, los procesos de evaluación casi no varían y cuando se trata de la aplicación de un examen, la dinámica siempre ha sido la misma.

Respecto a las recomendaciones para la parte institucional, será necesario que, desde dirección, se propongan diferentes cursos o capacitaciones para la práctica docente, pues es necesario comprender que la educación al igual que nuestros alumnos, va cambiando, que no sólo cambian planes y programas, sino que las estrategias, las técnicas y las metodologías no tendrán los mismos resultados en las diferentes generaciones.

### **Alternativas de mejora**

Los alumnos de quinto semestre son, en general, un grupo dinámico, participativo, les gusta el trabajo en equipo, pero, a su vez, es un grupo que representa un reto en el sentido de que -como grupo- se les dificulta aceptar a alguien nuevo, ya sea profesor o compañero. Sin embargo, de manera general, es un grupo bueno; como consecuencia de la pandemia y pasar las clases a una modalidad en línea, de toda la institución, fueron los únicos quienes mantuvieron un promedio alto y sólo muy pocos eran los alumnos focalizados; con el regreso a clases de manera híbrida y con poca población en el salón, la clase se prestaba para dinámicas como el debate, la solución de problemas e incluso que cada uno de los alumnos pudiera expresar su sentir respecto a una lectura o un tema.

En su mayoría, manejan buenos hábitos de estudio, algunos de ellos mantienen una postura crítica; sin embargo, en lo que sí deben de mejorar es en perder el miedo a expresar su punto de vista, su opinión, es decir, dejar de lado el encabezado de *como alguien más dijo*. De igual manera, hay que señalar que con ese grupo no hay que dejar de lado la dinámica donde más que una clase, sea algo similar a una charla o a un diálogo, que se preste para debatir y en todo momento, cuestionar.

## **Propuesta.**

Derivado de esta investigación, así como los resultados encontrados en la prueba y en el trabajo de intervención, se propone a los alumnos trabajar de manera integral con el desarrollo de las diferentes habilidades y procesos propios del pensamiento crítico y reflexivo; es decir que, a partir de lo que ya tienen adquirido, no se queden en ese nivel, sino que cada vez el reto sea mayor, pues son alumnos quienes pronto se insertarán a la vida universitaria o bien a la vida laboral, por tanto, deberán tener ya bien desarrolladas ciertas habilidades.

Si bien los alumnos al ingresar a un semestre o a un nivel educativo cuentan ya con conocimientos previos y no llegan completamente en blanco; es necesario ver este fenómeno como una ventaja, ya que, a partir de que un alumno ya conoce algo, sabe hacer algo y lo puede compartir con los demás, por más mínimo que esto sea, ya representa un avance dentro de su experiencia de aprendizaje. De esta manera, podemos sacar provecho y fortalecer las habilidades y procesos propios del pensamiento crítico y reflexivo.

Como ya se leyó anteriormente, los beneficios de un buen nivel de logro del pensamiento crítico y reflexivo no sólo se verán reflejados en una materia ni sólo en el ámbito educativo o académico, sino que sus beneficios van desde la toma de decisiones. En este sentido, se propone que los alumnos pongan en práctica las siguientes habilidades y procesos, al momento de leer un texto, de elegir información, de hacer una búsqueda para una materia e incluso cuando hacen una participación en clase. Para ello, habrá que poner en práctica las siguientes habilidades, la propuesta gira en torno de la existencia de tres niveles dentro del dominio del pensamiento crítico y reflexivo.

Pensamiento Crítico y Reflexivo		
Aprendiz	Avanzado	Competente
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Distingue</li> <li>● Selecciona</li> <li>● Discrimina</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Categoriza</li> <li>● Descubre</li> <li>● Comprueba</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Explica</li> <li>● Opina</li> <li>● Produce</li> </ul>

La tabla anterior nos muestra tres niveles de dominio del pensamiento crítico y reflexivo; el primero, señala habilidades y se pone en práctica cuando se presenta alguna información o dato y entonces habrá que distinguir de qué se trata, posteriormente, seleccionar aquello que sirve en función de nuestros objetivos para finalmente, de aquello elegido, hay una selección más a fondo, es decir, cuando se discrimina. Proceso que se hace no sólo en el ámbito académico.

En segundo lugar, el nivel intermedio, nos habla de procesos un poco más elevados, pues ahora, de las información o datos que se tienen, habrá que categorizarlos con diferentes funciones o propósitos para luego descubrir el grado de su utilidad o bien complejidad y finalmente comprobar si lo que se dice es cierto. Finalmente, el nivel experto nos menciona ya verbos de mayor complejidad que pueden ser una mezcla de habilidad y proceso, pues luego de haber realizado los pasos anteriores, ahora procede hacer lo más difícil, explicar, opinar para finalmente producir.

La propuesta también gira en torno a que, a pesar de ver al pensamiento como crítico y reflexivo, se puede hablar de dos niveles diferentes; es decir, que para ser crítico, es necesario tener ciertas habilidades y poder seguir un camino que lleve precisamente a cuestionar y, a su vez proponer cambios; por otro lado, el pensamiento reflexivo sería otro nivel, pues para reflexionar sobre una cuestión, un hecho o incluso sobre sí mismo ya requiere otra dinámica y otra metodología.

## BIBLIOGRAFÍA

- Acevedo, C., Valenti, G. y Aguinada, E. (2017) Gestión institucional, involucramiento docente y de padres de familia en escuelas públicas de México. Recuperado de: [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0718-45652017000100053&lng=es&nrm=iso](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0718-45652017000100053&lng=es&nrm=iso)
- Bernache Maldonado, F. (2018) Evaluación del razonamiento y la argumentación: procesos competentes, productos correctos y función propia. Recuperado de: [https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0719-32622018000200308&script=sci\\_abstract](https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0719-32622018000200308&script=sci_abstract)
- Briones, G. (2002) Metodología de la investigación cuantitativa en las ciencias sociales. Colombia: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior.
- Canals, R. (2007) La argumentación en el aprendizaje del conocimiento social. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=324127626005>
- Castro Rubilar, F. (2009) El proyecto de gestión pedagógica. Un desafío para garantizar la coherencia escolar. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/979/97912444006.pdf>
- Chacón, M. (2014) Gestión educativa del siglo XXI: bajo el paradigma emergente de la complejidad. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/737/73735396006.pdf>
- Constitución Política del Estado Libre y Soberano de Puebla (2017) México: Honorable Consejo del Estado Libre y Soberano de Puebla. Recuperado de: [https://armonizacion.cndh.org.mx/Content/Files/sec03\\_A/constitucion/Constitucion\\_Pue.pdf](https://armonizacion.cndh.org.mx/Content/Files/sec03_A/constitucion/Constitucion_Pue.pdf)

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (2021) México: Diario Oficial de la Federación. Recuperado de:

<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>

Delors, J., Al Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung F., Geremek, B., *et al* (1996) *La educación encierra un tesoro. Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana. Ediciones UNESCO.

Flores Guerrero, D. (2016) La importancia e impacto de la lectura, redacción y pensamiento crítico en la educación superior. Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/pdf/853/85346806010.pdf>

Flores Salgado, E. y Ramírez Cabrera, G. (2015) La atenuación de los actos asertivos: diferencias entre hombres y mujeres. Recuperado de:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7823654>

García Retana, J. A. (2011) Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad. Recuperado de:

<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/10225>

Gavilanes-Quisphe, E. y Benavides Saca, J. (2018) Desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes a través del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de lengua y literatura. Recuperado de:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6759667>

González, A. (2015) Criterios para el desarrollo del pensamiento crítico a través de textos literarios. Recuperado de:

[http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0459-12832014000200003](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0459-12832014000200003)

- Hammer, L. y Padilla, C. (2015) Relación entre pensamiento crítico y complejidad discursiva en estudiantes universitarios. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1345/134544960012.pdf>
- Hernández, Fernández y Baptista (2014) Metodología de la investigación. México: McGrawHill
- Ley de Educación Media y Superior del Estado Libre y Soberano de Puebla (2021) H. Consejo del Estado de Puebla. Recuperado de: [https://normas.cndh.org.mx/Documentos/Puebla/Ley\\_EduSE\\_Pue.pdf](https://normas.cndh.org.mx/Documentos/Puebla/Ley_EduSE_Pue.pdf)
- Loble, L. (2018) Aprender a vivir en la era de la Inteligencia Artificial. Recuperado de: <https://es.unesco.org/courier/2018-3/aprender-vivir-era-ia>
- López Aymes, G. (2012) Pensamiento crítico en el aula. Recuperado de: [https://www.educacion.to.uclm.es/pdf/revistaDI/3\\_22\\_2012.pdf](https://www.educacion.to.uclm.es/pdf/revistaDI/3_22_2012.pdf)
- López Ortega y Farfán Flores (s.f.) El enfoque por competencias en la educación. Recuperado de: [https://www.cucs.udg.mx/avisos/El\\_Enfoque\\_por\\_Competiciones\\_en\\_la\\_Educacion.pdf](https://www.cucs.udg.mx/avisos/El_Enfoque_por_Competiciones_en_la_Educacion.pdf)
- Organización de los Estados Americanos (OEA) (2021) Estrategias pedagógicas para el desarrollo del pensamiento crítico. Recuperado de: <https://portal.educoas.org/es/redes/educasteam/comunidades/estrategias-pedagogicas-para-desarrollo-del-pensamiento-cr-tico>
- Organización de los Estados Iberoamericanos (OEI) (2010) Metas educativas 2021. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios. Recuperado de: <https://oei.int/publicaciones/metas-educativas-2021-la-educacion-que-queremos-para-la-generacion-de-los-bicentenarios-documento-final>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

(UNESCO) (2021) Education for a Changing World. Recuperado de:

<https://education.nsw.gov.au/teaching-and-learning/education-for-a-changing-world.html>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

(UNESCO) (2021) La UNESCO y lo Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Recuperado de: <https://es.unesco.org/sdgs>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2019) El trabajo

de la OCDE sobre educación y competencias. Recuperado de:

<https://www.oecd.org/education/El-trabajo-de-la-ocde-sobre-educacion-y-competencias.pdf>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2010)

Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio

en los países de la OCDE. Recuperado de:

<https://observatoriocultural.udgvirtual.udg.mx/repositorio/handle/123456789/181>

Parella Stracuzzi, S. y Martins Pestana, F. (2006) Metodología de la investigación

cuantitativa. Caracas: FEDUPEL

Plan Estatal de Desarrollo 2019-2024 (PED) México: Honorable Consejo del Estado

Libre y Soberano de Puebla. Recuperado de: <https://planeader.puebla.gob.mx/>

Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024 (PND) Política social: derecho a la educación.

México: Diario Oficial de la Federación. Recuperado de: <https://framework-gb.cdn.gob.mx/landing/documentos/PND.pdf>

Portillo-Fernández, J. (2018) El uso de falacias en la comunicación absurda. Recuperado

de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/logos/v28n2/0719-3262-logos-28-02-443.pdf>

Programa Sectorial de Educación 2020-2024 (PSE) México: Diario Oficial de la Federación. Recuperado de:

[https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/562380/Programa\\_Sectorial\\_de\\_Educacion\\_2020-2024.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/562380/Programa_Sectorial_de_Educacion_2020-2024.pdf)

Programa Sectorial de Educación 2020-2024 (PSE) México: Honorable Consejo del Estado Libre y Soberano de Puebla. Recuperado de:

<https://planeader.puebla.gob.mx/pdf/ProgramasSectoriales2020/09%20Programa%20Sectorial%20de%20Educacion.pdf>

Proyecto Tuning (2019) Competencias genéricas. Recuperado de:

<https://binomicos.wordpress.com/introduccion/tuning/>

Quintano-Torres, Y. (2018) Calidad educativa y gestión escolar: una relación dinámica.

Recuperado de:

[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0123-12942018000200259&lng=es&nrm=is](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0123-12942018000200259&lng=es&nrm=is)

Rodríguez Alfano, L. (2008) La argumentación. Recuperado de:

[https://conceptos.sociales.unam.mx/conceptos\\_final/407trabajo.pdf](https://conceptos.sociales.unam.mx/conceptos_final/407trabajo.pdf)

Rojas Viteri, J. C., Pérez Narváez H. y Álvarez Zurita, A. (2016) El pensamiento crítico en la educación. Recuperado de:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5833533>

Sánchez Carlessi, H. (2013) La comprensión lectora, base del desarrollo del pensamiento crítico. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5420526>

Santiesteban Gómez, I. (2007) Análisis del concepto de selección de fuentes de información y las características que la definen como proceso. Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/pdf/1814/181414861003.pdf>

Secretaría de Educación Pública (SEP) (2008) Acuerdo 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato. Recuperado de:

<https://transparencia.info.jalisco.gob.mx/sites/default/files/ACUERDO%20444.pdf>

Secretaría de Educación Pública Puebla (2021) Plan y programa de la materia Literatura

I. Recuperado de: <https://sep.puebla.gob.mx/>

Sierra, J., Carpintero, E. y Pérez L. (2010) Pensamiento crítico y capacidad intelectual.

Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3548104>

Serrano, S. (2014) La lectura, la escritura y el pensamiento. Función epistémica e implicaciones pedagógicas. Recuperado de:

[http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-34792014000100005&script=sci\\_abstract&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-34792014000100005&script=sci_abstract&tlng=es)

## ANEXOS

### ANEXO 1

#### Operacionalización de variables

Título de la tesis:	Intervención didáctica en literatura para desarrollar la competencia piensa crítica y reflexivamente en estudiantes de bachillerato
Hipótesis	El desarrollo del pensamiento crítico de los alumnos de quinto semestre muestra que mediante la escritura se fortalecen habilidades como la argumentación, la identificación de falacias, la elección de fuentes y la estructuración de ideas.
Variables	INDEP. Pensamiento crítico y reflexivo  DEP: elige fuentes, evalúa argumentos, reconoce prejuicios, estructura ideas

TEMA	DIMENSIÓN	VARIABLES	DEFINICIONES		INDICADORES	ITEMS
			CONCEPTUAL	OPERACIONAL		
* Pensamiento crítico y reflexivo	Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva	Elige fuentes	“La evaluación de la información es una cuestión que depende de características como: su nivel de conocimientos previos sobre el tema, su capacidad de comprensión y aprendizaje, sus actitudes o el contexto en el que se encuadra la necesidad de información.” Universidad de Alicante (2014)	La elección y evaluación de fuentes de información se verá afectada por una serie de criterios, los cuales muchas veces dependen de varios contextos.	Síntesis	1,4
					Distinción	2,5
					Análisis	3,6
					Ordena	7
					Explica	8, 10, 12
		Selecciona	9,11			
		Evalúa argumentos	“La argumentación es un mecanismo a partir del cual el	Para poder evaluar un argumento es necesario	Discrimina	13, 14, 15
					Comprueba	16, 17, 18

			interlocutor puede llegar a creer en lo que se afirma, ya sea por lo que se ha dicho, por cómo se ha dicho o según se hayan desplegado unas estrategias específicas” Carvajal (2006)	identificar si este cumple con los niveles necesarios.	Opina	19, 20, 21
		Reconoce prejuicios	“Obstáculos que impiden el uso correcto de la razón, y por tanto, como principios que deben ser evitados en todos los casos, si lo que se pretende es apartarse del error y la falsedad, y obtener la certeza en el conocimiento.”	Habilidades que permiten eliminar aquella información que no será de utilidad.	Categoriza	22, 24
		Estructura ideas	“La organización de ideas es el método por el cual, primero, reflexionamos y, luego, estructuramos nuestro texto”	El poder generar ideas respecto a cualquier tema, dependerá del nivel de logro y dominio de ciertos parámetros como la claridad, coherencia o el uso de la sintaxis.	Descubre	23, 25, 26
					Organiza	27
					Selecciona	28
					Produce	29, 30

## ANEXO 2

### Instrumento. Prueba Escrita.

#### Intervención didáctica en literatura para desarrollar la competencia piensa crítica y reflexivamente en estudiantes de bachillerato.

#### Datos generales:

<b>Nombre del informante:</b>			
<b>Lugar:</b>			
<b>Fecha:</b>		<b>Duración:</b>	

**Instrucción:** Esta prueba tiene el objetivo de medirte a ti, conocer tus habilidades y capacidades, para ello se te solicita leer atentamente cada una de las preguntas que se te presentan y responderlas con la mayor sinceridad posible. Como es una prueba que servirá para conocerte a ti, evita copiar a un compañero o buscar las respuestas en algún medio.

### PRUEBA ESCRITA

- I. Lee las siguientes definiciones sobre **fuentes primarias** y después responde lo que se te pide.

Son aquellas que contienen información original que ha sido publicada por primera vez y que no ha sido filtrada, interpretada o evaluada por nadie más. Son producto de una investigación o de una actividad eminentemente creativa. Componen la colección básica de una biblioteca y pueden encontrarse en soporte impreso o digital. (Universidad de Guadalajara)

Este tipo de fuentes contiene información original es decir son de primera mano, son el resultado de ideas, conceptos, teorías y resultados de investigaciones. Contienen información directa antes de ser interpretada o evaluada por otra persona. (Maranto Rivera, 2015)

Estas fuentes contienen información original, que ha sido publicada por primera vez y que no ha sido filtrada, interpretada o evaluada por nadie más. Son producto de una investigación o de una actividad eminentemente creativa. (Miranda Soberón, 2009)

1. Luego de haber leído las tres definiciones respecto a las fuentes primarias, en el siguiente espacio, escribe tu propia definición de este tipo de fuentes.
  
2. De los siguientes ejemplos, subraya todos aquellos que tú consideres fuentes primarias.

Tesis	Directorios	Manuales
Videos documentales	Libros	Grabaciones de audio
Diccionarios	Redes sociales	Libros de texto
Enciclopedias	Obras biográficas	Entrevistas

- Después responde la siguiente pregunta: ¿Qué información estoy usando para llegar a esta conclusión? / ¿Qué información utilicé para elegir los ejemplos que subrayé?
3. Lee la siguiente situación: “La profesora de literatura ha dejado de tarea una investigación sobre la poesía, ella pide que dentro de la investigación se indique a qué género literario pertenece la poesía, así como un listado de poetas hispanos contemporáneos” ¿consideras que las fuentes primarias te ayudarán a cumplir con este objetivo? Justifica tu respuesta.
- II. Lee las siguientes definiciones sobre **fuentes secundarias** y después responde lo que se te pide.

Contienen información primaria, sintetizada y reorganizada. Están diseñadas para facilitar y maximizar el acceso a las fuentes primarias o a sus contenidos. Componen la colección de referencia de una biblioteca. Se utilizan cuando no se tiene acceso a la fuente primaria por una razón específica, cuando los recursos son limitados y cuando la fuente no es confiable. (Universidad de Guadalajara)

Este tipo de fuentes son las que ya han procesado información de una fuente primaria. El proceso de esta información se pudo dar por una interpretación, un análisis, así como la extracción y reorganización de la información de la fuente primaria. (Maranto Rivera, 2015)

Parten de datos pre-elaborados, como pueden ser datos obtenidos de anuarios estadísticos, de Internet, de medios de comunicación, de bases de datos, procesadas con otros fines. (Miranda Soberón, 2006)

4. Luego de haber leído las tres definiciones respecto a las fuentes secundarias, en el siguiente espacio, escribe tu propia definición de este tipo de fuentes.
5. De los siguientes ejemplos, subraya todos aquellos que tú consideres fuentes secundarias.

Tesis	Directorios	Manuales
Videos documentales	Libros	Grabaciones de audio
Diccionarios	Redes sociales	Libros de texto
Enciclopedias	Obras biográficas	Entrevistas

- Después responde la siguiente pregunta: ¿Qué información estoy usando para llegar a esta conclusión? / ¿Qué información utilicé para elegir los ejemplos que subrayé?
6. Lee la siguiente situación: “Para la materia de filosofía debo hacer una tarea que consiste en investigar a los filósofos presocráticos y registrar en un organizador gráfico su postura sobre el origen de todo” ¿consideras que las fuentes secundarias te ayudarán a cumplir este objetivo? Justifica tu respuesta.
7. A continuación, verás en desorden el procedimiento para elegir fuentes de información adecuadas para llevar a cabo una investigación, enumera del 1 al 4 el orden que tú consideres es el correcto. Posteriormente, responde la pregunta.

\_\_\_\_\_ Evaluar

\_\_\_\_\_ Leer

\_\_\_\_\_ Comparar

Entender

8. ¿Qué experiencias he tenido para haber llegado a esa decisión de enumerarlos así?
9. De la siguiente lista, elige aquellos criterios que tú consideras importantes al momento de elegir una fuente bibliográfica.

- Contenido
- Autoría
- Autoridad de la persona o editorial
- Actualidad de la información
- Objetivo de la publicación
- Objetividad, precisión y exactitud
- Originalidad, exhaustividad y cobertura
- Organización y estructuración de la información
- Calidad de la expresión y las ilustraciones
- Adecuación a las necesidades de información del usuario

10. Ahora, responde la siguiente pregunta: ¿Bajo qué criterios basas tu elección?
11. De la siguiente lista de cuestionamientos subraya aquellos que tú consideres importantes para realizar al momento de evaluar el grado de confiabilidad de una fuente.

- |              |           |         |          |
|--------------|-----------|---------|----------|
| ¿De dónde?   | ¿Por qué? | ¿Quién? | ¿Dónde?  |
| ¿Para quién? | ¿Cómo?    | ¿Qué?   | ¿Cuándo? |

12. Ahora, responde la siguiente pregunta: ¿Bajo qué criterios basas tu elección?

III. Analiza los siguientes planteamientos e identifica cuáles son argumentos y cuáles no.

Planteamiento	¿Es argumento o no lo es?	Justificación
13. Si los estudiantes no aprenden las operaciones fundamentales de álgebra en secundaria, tendrán dificultades cuando cursen estudios más avanzados. Por lo tanto, se debe enfatizar la enseñanza del álgebra en secundaria.		16.
14. Los elementos que forman el agua son hidrógeno y oxígeno.		17.
15. Debes practicar algún deporte ahora que eres joven. El deporte contribuye a mantener la salud y proporciona un desarrollo físico adecuado.		18.

IV. Lee el siguiente texto y después responde lo que se te solicita:

*La comunicación como medio de interacción, creado para que dos o más personas se entiendan y puedan interactuar, es sólo el principio del desarrollo tanto de la lengua como del ser humano. Pronto, el lenguaje evolucionó a formas más estructuradas, lo cual permitió ir más allá de este proceso. Esta primera evolución surgió con la necesidad de representar y expresar lo que sucedía en la vida y en el entorno. La representación de la cacería como una actividad vital para la supervivencia nos muestra una reflexión sobre la propia existencia humana; por esto, el primer género literario es el poético, representado por odas así como por relatos de seres mitológicos y grandes héroes. Se puede hablar de una transformación del verso en narración y que estas narraciones incluyen personajes y sucesos que se convirtieron en historias cortas denominadas cuentos, hasta llegar al microrrelato. Hemos visto distintas maneras de comunicarnos, según cómo ha evolucionado el hombre en su manera de representar al mundo y de expresar lo que ve y siente. Ya sea por mensajes, dibujos o historias gráficas siempre buscamos la manera de que los demás entiendan lo que queremos decir.*

19. ¿Qué sabías sobre el tema antes de hacer la lectura?

20. ¿Qué sabes ahora?





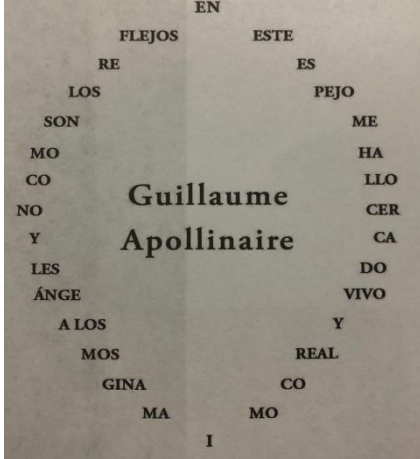
21. ¿Ha cambiado algo de lo que pensabas?

V. Lee el siguiente fragmento: “Cuando despertó, el dinosaurio todavía estaba ahí” y responde:

22. Argumenta si lo que acabas de leer puede ser considerado un cuento o por el contrario no puede ser considerado como tal

23. ¿Consideras que el texto está completo? ¿Qué razones tienes para decir esto?

24. De las siguientes imágenes que se te muestran, elige aquellas opciones que tú consideras como literatura. (Examina)

<p><b>La duquesa Job</b></p> <p>[...]</p> <p>¡No hay en el mundo mujer más linda! Pie de andaluza, boca de guinda, sprint rociado de Veuve Clicquot, talle de avispa, cutis de ala, ojos traviesos de colegiala como los ojos de Louise Theo.</p> <p>Ágil, nerviosa, blanca, delgada, media de seda bien restrirada, gola de encaje, corsé de crac, nariz pequeña, garbosa, cuca, y palpitantes sobre la nuca rizos tan rubios como el coñac. [...]</p>	
	
	

25. Con base en tu respuesta anterior, escribe una explicación del por qué elegiste esas opciones.

26. Con todo lo que hasta ahora has leído, describe en 3 líneas cuáles son los beneficios de la literatura.

piel	alucinante	noche	fin	pétalo	casa
infinita	marrón	nombre	domingo	obstinada	ilusión
aire	sonrisa	memoria	caricia	secreto	manos

27. A partir de las palabras que se presentan antes, arma pares de palabras con las que puedas crear una idea.

28. Une estas palabras con otras para crear una idea más amplia, si lo prefieres, puedes agregar otras palabras para que la idea tenga más coherencia.

29. Ahora, con esas ideas o frases redacta un pequeño texto con el mayor número de palabras del recuadro.

30. ¿Consideras que escribir es más complejo que leer y comprender? Argumenta tu respuesta.

**Anexo 3  
Plan Clase 1**

<b>Título del Bloque:</b>	<b>Mundos alternos</b>
---------------------------	------------------------

<b>Propósito del bloque</b>	El estudiante reconoce los componentes de un texto narrativo de la época contemporánea (siglo XXI), así como de la contracultura (década de los 60 del siglo XX). De igual manera produce un texto literario que muestre una crítica acerca del sentido de la vida mediante las características de las formas emergentes o contemporáneas, con el fin de reconocer a la literatura como un reflejo social, en un espacio y tiempo.
-----------------------------	--

<b>Asignatura</b>	<b>Grado:</b>	<b>Ciclo Escolar:</b>
Literatura I	quinto sem	2021-2022

Número de clase: 1

Fechas: 16 noviembre 2021	Tiempo: 50 minutos
---------------------------	--------------------

<b>Contenido: Aspecto, temas de reflexión o ejes.</b>	<b>Aprendizaje esperado:</b>
Características del indigenismo en México	Reconoce los elementos del indigenismo mexicano, de la literatura fantástica, de la ciencia ficción y del terror, como un hecho histórico y colectivo.

<b>Categoría</b>	<b>Competencia Genérica</b>	<b>Atributo</b>
Piensa crítica y reflexivamente	6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.	6.1 Elige las fuentes de información más relevantes para un propósito específico y discrimina entre ellas de acuerdo a su relevancia y confiabilidad.
<b>Competencia: Que se favorece, específica o disciplinar.</b>		<b>Competencia de aprendizaje</b>
CD10-HU Asume una posición personal (crítica, respetuosa y digna) y objetiva, basada en la razón (lógica y epistemológica), en la ética y en los valores frente a las diversas manifestaciones del arte.		Distingue los elementos lingüísticos, sociales y culturales heredados del indigenismo a partir del diseño de una correlación para estimar la influencia del indigenismo en la sociedad actual.

<b>Evidencia de enseñanza</b>	<b>Evidencia de aprendizaje</b>
Presentación del tema "Etapas del indigenismo"	Correlación con elementos lingüísticos, sociales y culturales del indigenismo.

**Paradigma del aprendizaje constructivista**

<b>Saberes :</b>	Conocimientos: Identifica al indigenismo y sus diferentes etapas para clasificarlo como política pública
	Habilidades: Cataloga la herencia socio-cultural del indigenismo en una correlación
	Actitudes: Descubre la influencia del indigenismo en diferentes espacios de la sociedad actual

### Estrategia didáctica

**Correlación:** La correlación es un diagrama semejante a un modelo atómico donde se relacionan entre sí los conceptos o acontecimientos de un tema.

Actividad de enseñanza	Actividad de aprendizaje
<p>Observación:</p> <p>-Presentación del tema</p> <p>“Etapas del indigenismo”</p> <p>Interrogatorio:</p> <p>-Preguntas analíticas sobre el indigenismo</p> <p>Solución de problemas:</p> <p>-Distribución de poema “Los nadies” de Eduardo Galeano</p> <p>Obtención de productos:</p> <p>-Orientación metodológica sobre el diseño de la correlación</p>	<p><i>1. Comprensión del problema.</i></p> <p>(i) ¿Qué se te viene a la mente con la palabra <i>indigenismo</i>?</p> <p>(ii) ¿Consideras al indigenismo más como una época histórica o época literaria?</p> <p><i>2. Diseño de un plan de acción.</i></p> <p>* Presentación de la información sobre “Etapas del indigenismo”</p> <p>* Lectura del poema “Los nadies” de Eduardo Galeano.</p> <p><i>3. Ejecución del plan.</i></p> <p>* Realizar el cuadro comparativo que contenga los elementos socio-culturales del indigenismo.</p> <p><i>4. Valoración de los resultados.</i></p> <p>* Compartir con el resto del grupo el diseño de la correlación</p> <p>* Reflexionar sobre el indigenismo como política pública</p> <p>* Redactar una conclusión a partir de la pregunta <i>¿cómo llegué a esa conclusión?</i></p>

#### Apoyos y Recursos

Pizarrón, plumones, copias

#### Distribución del Tiempo

#### Inicio:

<ul style="list-style-type: none"> <li>- La presentación del tema se inicia mostrando algunas preguntas detonadoras a los estudiantes sobre el indigenismo; posteriormente, se atiende al tema “Etapas del indigenismo” y se darán las instrucciones de la actividad (20 minutos)</li> </ul> <p><b>Desarrollo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los alumnos en sus cuadernos diseñarán una correlación en donde señalen aquellos elementos lingüísticos, culturales y sociales que se hayan heredado del indigenismo. (10 minutos)</li> </ul> <p><b>Cierre:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Finalmente, algunos alumnos compartirán su actividad, para posteriormente reflexionar en plenaria acerca de la importancia del indigenismo y finalmente los alumnos redactarán una conclusión en su libreta. (20 minutos)</li> </ul>	
<b>Evaluación</b>	<p><b>Formativa:</b></p> <p>Se evalúa mediante una lista de cotejo la capacidad del estudiante para integrar la información sobre el indigenismo y sus elementos en una correlación.</p>

**Lista de cotejo para evaluar correlación.**

Indicadores	Sí	No	Observaciones
El contenido hace referencia al tema señalado			
Presenta organizadamente la información			
Las ideas señaladas son coherentes			
Se integran tres tipos de elementos: lo lingüístico, lo social y lo cultural			

**Plan Clase 2**

<b>Título del Bloque:</b>	<b>Mundos alternos</b>		
<b>Propósito del bloque</b>	El estudiante reconoce los componentes de un texto narrativo de la época contemporánea (siglo XXI), así como de la contracultura (década de los 60 del siglo XX). De igual manera produce un texto literario que muestre una crítica acerca del sentido de la vida mediante las características de las formas emergentes o contemporáneas, con el fin de reconocer a la literatura como un reflejo social, en un espacio y tiempo.		
<b>Asignatura</b>	<b>Grado:</b>	<b>Ciclo Escolar:</b>	
Literatura I	quinto semestre	2021-2022	
Número de clase:			
Fechas:		Tiempo: 50 minutos	

19 noviembre 2021	
-------------------	--

<b>Contenido:</b> Aspecto, temas de reflexión o ejes.	<b>Aprendizaje esperado:</b>
Características del indigenismo en México	Reconoce los elementos del indigenismo mexicano, de la literatura fantástica, de la ciencia ficción y del terror, como un hecho histórico y colectivo.

<b>Categoría</b>	<b>Competencia Genérica</b>	<b>Atributo</b>
Piensa crítica y reflexivamente	6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.	6.2 Evalúa argumentos y opiniones e identifica prejuicios y falacias
<b>Competencia:</b> Que se favorece, específica o disciplinar.		<b>Competencia de aprendizaje</b>
CD10-HU Asume una posición personal (crítica, respetuosa y digna) y objetiva, basada en la razón (lógica y epistemológica), en la ética y en los valores frente a las diversas manifestaciones del arte.		Enuncia las semejanzas y diferencias de las etapas del indigenismo a partir del diseño de un cuadro comparativo para valorar al indigenismo como política pública.

<b>Evidencia de enseñanza</b>	<b>Evidencia de aprendizaje</b>
Presentación del tema “Indigenismo”	Cuadro comparativo donde se integren las semejanzas y diferencias entre las etapas del indigenismo

<b>Paradigma del aprendizaje constructivista</b>	
<b>Saberes :</b>	<b>Conocimientos:</b> Identifica las diferentes etapas del indigenismo así como sus aportaciones y características
	<b>Habilidades:</b> Construye un cuadro comparativo a partir de las semejanzas y diferencias encontradas entre las etapas del indigenismo
	<b>Actitudes:</b> Valora la importancia del indigenismo y sus aportaciones

<b>Estrategia didáctica</b>	
<b>Cuadro comparativo:</b> El cuadro comparativo es una estrategia que permite identificar las semejanzas y diferencias de dos o más objetos o hechos. Una cuestión importante es que, luego de hacer el cuadro comparativo, es conveniente enunciar a la conclusión a la que se llegó.	
<b>Actividad de enseñanza</b>	<b>Actividad de aprendizaje</b>

<p>Observación:</p> <p>-Presentación del tema “Etapas del indigenismo”</p> <p>Interrogatorio:</p> <p>-Preguntas analíticas sobre las características del género narrativo</p> <p>Solución de problemas:</p> <p>-Distribución de lecturas sobre el tema de etapas del indigenismo</p> <p>Obtención de productos:</p> <p>-Orientación metodológica para la elaboración del cuadro comparativo</p>	<p><i>1. Comprensión del problema.</i></p> <p>(i) Hasta el momento, ¿cuáles considero que sean las aportaciones del indigenismo?</p> <p>(ii) ¿Algunas características del indigenismo siguen en la actualidad?</p> <p>(iii) ¿El indigenismo sólo tuvo aportes en la literatura?</p> <p><i>2. Diseño de un plan de acción.</i></p> <p>* Presentación de la información sobre “Etapas del indigenismo”</p> <p><i>3. Ejecución del plan.</i></p> <p>*Realizar el cuadro comparativo sobre las semejanzas y diferencias entre las etapas del indigenismo</p> <p><i>4. Valoración de los resultados.</i></p> <p>* Compartir con el resto del grupo el diseño del cuadro comparativo</p> <p>* Redactar una conclusión a partir de la pregunta <i>¿por qué creo que lo que señaló/escribo es válido?</i></p>
---	---

<b>Apoyos y Recursos</b>	Pizarrón, plumones, cuadernos
<b>Distribución del Tiempo</b>	
<p><b>Inicio:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La presentación del tema se inicia mostrando algunas preguntas detonadoras a los estudiantes sobre el indigenismo; posteriormente, se atiende al tema “Etapas del indigenismo” y se darán las instrucciones de la actividad (20 minutos)</li> </ul> <p><b>Desarrollo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los alumnos en sus cuadernos diseñarán un cuadro comparativo en donde se señalan las semejanzas y diferencias entre las etapas del indigenismo. (10 minutos)</li> </ul> <p><b>Cierre:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Finalmente, algunos alumnos compartirán su actividad, para posteriormente reflexionar en plenaria acerca de la importancia del indigenismo y finalmente los alumnos redactarán una conclusión en su libreta. (20 minutos)</li> </ul>	

<b>Evaluación</b>	<p><b>Formativa:</b></p> <p>Se evalúa mediante una lista de cotejo la capacidad del estudiante para integrar las semejanzas y diferencias entre las etapas del indigenismo mediante un cuadro comparativo.</p>
-------------------	--

**Lista de cotejo para evaluar cuadro comparativo.**

Indicadores	Sí	No	Observaciones
El contenido hace referencia al tema señalado			
Presenta organizadamente la información			
Las ideas señaladas son coherentes			
Se integran al menos tres semejanzas y tres diferencias.			

**Plan Clase 3**

<b>Título del Bloque:</b>	<b>Mundos alternos</b>	
<b>Propósito del bloque</b>	El estudiante reconoce los componentes de un texto narrativo de la época contemporánea (siglo XXI), así como de la contracultura (década de los 60 del siglo XX). De igual manera produce un texto literario que muestre una crítica acerca del sentido de la vida mediante las características de las formas emergentes o contemporáneas, con el fin de reconocer a la literatura como un reflejo social, en un espacio y tiempo.	
<b>Asignatura</b>	<b>Grado:</b>	<b>Ciclo Escolar:</b>
Literatura I	quinto semestre	2021-2022
Número de clase:		
Fechas: 19 noviembre 2021	Tiempo: 50 minutos	
<b>Contenido:</b> Aspecto, temas de reflexión o ejes.	<b>Aprendizaje esperado:</b>	

Análisis de obras literarias indigenistas

Aplica los elementos del análisis literario en obras indigenistas, fantásticas, de ciencia ficción y de terror, en expresiones estéticas y artísticas sobre sí mismo y los otros.

Categoría	Competencia Genérica	Atributo
Piensa crítica y reflexivamente	6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.	6.2 Evalúa argumentos y opiniones e identifica prejuicios y falacias
Competencia: Que se favorece, específica o disciplinar.		Competencia de aprendizaje
CD10-HU Asume una posición personal (crítica, respetuosa y digna) y objetiva, basada en la razón (lógica y epistemológica), en la ética y en los valores frente a las diversas manifestaciones del arte.		

**Evidencia de enseñanza**  
Presentación del tema “trama narrativa”

**Evidencia de aprendizaje**  
Trama narrativa del cuento “No oyes ladrar los perros”

Paradigma del aprendizaje constructivista	
<b>Saberes :</b>	Conocimientos: Nombra los elementos de la trama narrativa con sus características
	Habilidades: Analiza un cuento mediante la identificación de la trama narrativa
	Actitudes: Cuestiona la influencia del indigenismo en las obras literarias

Estrategia didáctica	
<b>Análisis de textos:</b> Consiste en identificar si la estructura de un texto y su contenido están relacionados, son congruentes con la intención comunicativa del autor y se corresponden entre sí para dar sentido al discurso. Los textos pueden ser científicos, literarios o informativos. Esta estrategia implica indagar en la forma y en el fondo del texto.	
<b>Actividad de enseñanza</b>	<b>Actividad de aprendizaje</b>

<p>Observación:</p> <p>-Presentación del tema “Trama narrativa”</p> <p>Interrogatorio:</p> <p>-Preguntas analíticas sobre la trama narrativa</p> <p>Solución de problemas:</p> <p>-Distribución del cuento “No oyes ladrar los perros”</p> <p>Obtención de productos:</p> <p>-Orientación metodológica para el análisis del cuento</p>	<p><i>1. Comprensión del problema.</i></p> <p>(i) ¿Cómo entiendes el término de trama?</p> <p>(ii) ¿Cuáles son los principales elementos de la trama narrativa?</p> <p>(iii) ¿Por qué será importante la trama narrativa en el análisis literario?</p> <p><i>2. Diseño de un plan de acción.</i></p> <p>* Presentación del tema “trama narrativa”</p> <p><i>3. Ejecución del plan.</i></p> <p>* Lectura en plenaria del cuento “No oyes ladrar los perros”</p> <p>* Análisis del cuento a partir de identificar los elementos de la trama narrativa</p> <p><i>4. Valoración de los resultados.</i></p> <p>* Compartir con el resto del grupo el análisis del cuento</p> <p>* Reflexionar acerca de la relación entre el indigenismo y el cuento de Juan Rulfo</p>
--	---

<b>Apoyos y Recursos</b>	Pizarrón, plumones, lecturas
<b>Distribución del Tiempo</b>	
<p><b>Inicio:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La presentación del tema se inicia mostrando algunas preguntas detonadoras a los estudiantes sobre los elementos de la trama narrativa y se darán las instrucciones de la actividad (10 minutos)</li> </ul> <p><b>Desarrollo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- De manera grupal, se dará lectura al cuento “No oyes ladrar los perros” para posteriormente comentar qué les pareció el texto y posteriormente identificar los elementos de la trama narrativa dentro del cuento. (30 minutos)</li> </ul> <p><b>Cierre:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Finalmente, algunos alumnos compartirán su actividad, para posteriormente reflexionar en plenaria acerca de la importancia del indigenismo y su relación con la literatura. (10 minutos)</li> </ul>	
<b>Evaluación</b>	<p><b>Formativa:</b></p> <p>Se evalúa mediante una lista de cotejo la capacidad del estudiante para plasmar su capacidad de análisis dentro de un texto.</p>

Indicadores	Sí	No	Observaciones
El contenido hace referencia al tema señalado			
Presenta organizadamente la información			
Las ideas señaladas son coherentes			

#### Plan Clase 4

<b>Título del Bloque:</b>	<b>Mundos alternos</b>
---------------------------	------------------------

<b>Propósito del bloque</b>	El estudiante reconoce los componentes de un texto narrativo de la época contemporánea (siglo XXI), así como de la contracultura (década de los 60 del siglo XX). De igual manera produce un texto literario que muestre una crítica acerca del sentido de la vida mediante las características de las formas emergentes o contemporáneas, con el fin de reconocer a la literatura como un reflejo social, en un espacio y tiempo.
-----------------------------	--

<b>Asignatura</b>	<b>Grado:</b>	<b>Ciclo Escolar:</b>
Literatura I	quinto semestre	2021-2022

Número de clase: 4

Fechas: 22 noviembre 2021	Tiempo: 50 minutos
---------------------------	--------------------

<b>Contenido: Aspecto, temas de reflexión o ejes.</b>	<b>Aprendizaje esperado:</b>
Fantasia y ciencia ficción	Reconoce los elementos del indigenismo mexicano, de la literatura fantástica, de la ciencia ficción y del terror, como un hecho histórico y colectivo.

Categoría	Competencia Genérica	Atributo
Piensa crítica y reflexivamente	6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.	6.3 Reconoce los propios prejuicios, modifica sus puntos de vista al conocer nuevas evidencias, e integra nuevos conocimientos y perspectivas al acervo con el que cuenta.
<b>Competencia: Que se favorece, específica o disciplinar.</b>		<b>Competencia de aprendizaje</b>
CD10-HU Asume una posición personal (crítica, respetuosa y digna) y objetiva, basada en la razón (lógica y epistemológica), en la ética y en los valores frente a las		Contrasta las características del indigenismo con el boom literario mediante el diseño de un mapa cognitivo de aspectos comunes para relacionar su contexto con las producciones literarias de la época.

diversas manifestaciones del arte.

Evidencia de enseñanza
Presentación del tema “Boom literario”

Evidencia de aprendizaje
Mapa cognitivo de aspectos comunes

Paradigma del aprendizaje constructivista	
<b>Saberes :</b>	<b>Conocimientos:</b> Revisa el contexto sociocultural del boom
	<b>Habilidades:</b> Categoriza las características del indigenismo y del boom mediante un organizador gráfico
	<b>Actitudes:</b> Predice las posibles temáticas de la literatura del boom

Estrategia didáctica	
<b>Mapa cognitivo de aspectos comunes:</b> Es un diagrama similar a los diagramas de Venn, donde se identifican los aspectos o elementos comunes entre dos temas o conjuntos.	
Actividad de enseñanza	Actividad de aprendizaje
<b>Observación:</b>  -Presentación del tema “Boom literario”   <b>Interrogatorio:</b>  -Preguntas analíticas sobre el boom literario y la fantasía   <b>Solución de problemas:</b>  -Distribución de lectura sobre el boom   <b>Obtención de productos:</b>	1. <i>Comprensión del problema.</i>  (i) ¿Cómo consideras que se lleva a cabo la fantasía en los textos literarios?  (ii) ¿Cuáles consideras que sean las temáticas de las obras literarias producidas en América Latina?  2. <i>Diseño de un plan de acción.</i>  *Presentación del tema “Boom literario”   3. <i>Ejecución del plan.</i>  *Diseño del mapa cognitivo de aspectos comunes   4. <i>Valoración de los resultados.</i>

-Orientación metodológica para el mapa cognitivo de aspectos comunes	<p>*Compartir los mapas cognitivos</p> <p>*Reflexionar sobre el tema</p> <p>*Redactar una ficha con los pasos a seguir para llegar a la conclusión que se tuvo</p>
--	--

<b>Apoyos y Recursos</b>	Pizarrón, plumones, colores
--------------------------	-----------------------------

### Distribución del Tiempo

#### Inicio:

- La presentación del tema se inicia mostrando algunas preguntas detonadoras a los estudiantes sobre el boom literario y se darán las instrucciones de la actividad (20 minutos)

#### Desarrollo:

- De manera individual, cada alumno diseñará un mapa cognitivo de aspectos comunes en donde establezca las características tanto de la literatura indigenista como el boom literario (10 minutos)

#### Cierre:

- Finalmente, algunos alumnos compartirán su actividad, para posteriormente reflexionar y, finalmente, cada alumno redactará una ficha donde establezca la serie de pasos llevados a cabo para llegar a las conclusiones que tienen. (20 minutos)

<b>Evaluación</b>	<p><b>Formativa:</b></p> <p>Se evalúa mediante una lista de cotejo la capacidad del alumno para identificar aspectos comunes en dos movimientos literarios</p>
-------------------	--

#### Lista de cotejo para evaluar mapa cognitivo de aspectos comunes

Indicadores	Sí	No	Observaciones
El contenido hace referencia al tema señalado			
Presenta organizadamente la información			
Las ideas señaladas son coherentes			

**Título del Bloque:**

#### Plan Clase 5

**Mundos alternos**

<b>Propósito del bloque</b>	El estudiante reconoce los componentes de un texto narrativo de la época contemporánea (siglo XXI), así como de la contracultura (década de los 60 del siglo XX). De igual manera produce un texto literario que muestre una crítica acerca del sentido de la vida mediante las características de las formas emergentes o contemporáneas, con el fin de reconocer a la literatura como un reflejo social, en un espacio y tiempo.
-----------------------------	--

<b>Asignatura</b>	<b>Grado:</b>	<b>Ciclo Escolar:</b>
Literatura I	quinto semestre	2021-2022

Número de clase: 5

Fechas: 23 noviembre 2021	Tiempo: 50 minutos
---------------------------	--------------------

<b>Contenido: Aspecto, temas de reflexión o ejes.</b>	<b>Aprendizaje esperado:</b>
Fantasia y ciencia ficción	Reconoce los elementos del indigenismo mexicano, de la literatura fantástica, de la ciencia ficción y del terror, como un hecho histórico y colectivo.

Categoría	Competencia Genérica	Atributo
Piensa crítica y reflexivamente	6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.	6.3 Reconoce los propios prejuicios, modifica sus puntos de vista al conocer nuevas evidencias, e integra nuevos conocimientos y perspectivas al acervo con el que cuenta.
<b>Competencia: Que se favorece, específica o disciplinar.</b>		<b>Competencia de aprendizaje</b>
CD10-HU Asume una posición personal (crítica, respetuosa y digna) y objetiva, basada en la razón (lógica y epistemológica), en la ética y en los valores frente a las diversas manifestaciones del arte.		Infiere la temática de las obras más representativas mediante el diseño de preguntas exploratorias sobre un cuento de fantasía para descubrir la relación entre el contexto social y la literatura.

<b>Evidencia de enseñanza</b>	<b>Evidencia de aprendizaje</b>
Mapa de América Latina con los autores y obras más representativas	Preguntas exploratorias sobre la lectura elegida

<b>Paradigma del aprendizaje constructivista</b>	
<b>Saberes :</b>	Conocimientos: Identifica las obras y autores más representativos de la narrativa de fantasía

	Habilidades: Esboza preguntas basadas en el título de una obra de fantasía
	Actitudes: Detecta la relación entre los problemas de una sociedad y la literatura

### Estrategia didáctica

**Preguntas exploratorias:** Son cuestionamientos que se refieren a los significados, las implicaciones y los propios intereses despertados.

Actividad de enseñanza	Actividad de aprendizaje
<p>Observación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Presentación de la segunda parte del tema “Boom literario”</li> </ul> <p>Interrogatorio:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Preguntas analíticas sobre la fantasía en la literatura</li> </ul> <p>Solución de problemas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Distribución de mapas del continente americano</li> </ul> <p>Obtención de productos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Orientación metodológica para las pregunta guía</li> </ul>	<p><i>1. Comprensión del problema.</i></p> <p>(i) ¿A través de qué elementos consideras se plantea la fantasía en los textos literarios?</p> <p>(ii) ¿Será necesaria la fantasía para toda la literatura?</p> <p><i>2. Diseño de un plan de acción.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Presentación de la segunda parte del tema “Boom literario”</li> <li>* Debate sobre la fantasía en la literatura</li> </ul> <p><i>3. Ejecución del plan.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Elección de una obra representativa del boom literario</li> <li>* Redacción de preguntas exploratorias en torno a la obra elegida</li> </ul> <p><i>4. Valoración de los resultados.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Compartir con el grupo el nombre de la obra elegida y las preguntas diseñadas</li> <li>* Redacción de conclusión</li> </ul>

<b>Apoyos y Recursos</b>	Pizarrón, plumones, mapas, colores
--------------------------	------------------------------------

### Distribución del Tiempo

**Inicio:**

<ul style="list-style-type: none"> <li>- La presentación del tema se inicia retomando el tema de la sesión pasada, posteriormente se hacen preguntas detonadoras sobre la fantasía en la literatura. (20 minutos)</li> </ul> <p><b>Desarrollo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- En parejas, los alumnos elegirán un país donde se dio el boom literario para elegir una de las obras más representativas, la actividad consiste en que, a partir del título, propongan 5 preguntas exploratorias para indagar el posible contenido y la temática del mismo. (10 minutos)</li> </ul> <p><b>Cierre:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Finalmente, algunos alumnos compartirán su actividad, para posteriormente hacer un ejercicio de reflexión de manera grupal y, finalmente, cada alumno redactará una ficha donde redacte una conclusión sobre la actividad. (20 minutos)</li> </ul>	
<b>Evaluación</b>	<p><b>Formativa:</b></p> <p>Se evalúa mediante una lista de cotejo la capacidad del estudiante para diseñar preguntas exploratorias respecto a una obra literaria.</p>

**Lista de cotejo para evaluar preguntas exploratorias**

Indicadores	Sí	No	Observaciones
El contenido hace referencia al tema señalado			
Presenta organizadamente la información			
Las ideas señaladas son coherentes			

**Plan Clase 6**

<b>Título del Bloque:</b>	<b>Mundos alternos</b>	
<b>Propósito del bloque</b>	El estudiante reconoce los componentes de un texto narrativo de la época contemporánea (siglo XXI), así como de la contracultura (década de los 60 del siglo XX). De igual manera produce un texto literario que muestre una crítica acerca del sentido de la vida mediante las características de las formas emergentes o contemporáneas, con el fin de reconocer a la literatura como un reflejo social, en un espacio y tiempo.	
<b>Asignatura</b>	<b>Grado:</b>	<b>Ciclo Escolar:</b>
Literatura I	quinto sem	2021-2022

Número de clase: 6

Fechas: 29 noviembre 2021	Tiempo: 50 minutos
---------------------------	--------------------

<b>Contenido:</b> Aspecto, temas de reflexión o ejes.	<b>Aprendizaje esperado:</b>
Análisis de obras literarias fantásticas y de ciencia ficción.	Aplica los elementos del análisis literario en obras indigenistas, fantásticas, de ciencia ficción y de terror, en expresiones estéticas y artísticas sobre sí mismo y los otros.

Categoría	Competencia Genérica	Atributo
Piensa crítica y reflexivamente	6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.	6.3 Reconoce los propios prejuicios, modifica sus puntos de vista al conocer nuevas evidencias, e integra nuevos conocimientos y perspectivas al acervo con el que cuenta.
<b>Competencia:</b> Que se favorece, específica o disciplinar.		<b>Competencia de aprendizaje</b>
CD10-HU Asume una posición personal (crítica, respetuosa y digna) y objetiva, basada en la razón (lógica y epistemológica), en la ética y en los valores frente a las diversas manifestaciones del arte.		Analiza un cuento de fantasía mediante el diseño de una trama narrativa para detectar los principales elementos de fantasía dentro de la literatura.

<b>Evidencia de enseñanza</b>	<b>Evidencia de aprendizaje</b>
	Análisis de cuento mediante un formato de trama narrativa

Paradigma del aprendizaje constructivista	
<b>Saberes :</b>	Conocimientos: Reconoce los elementos de la trama narrativa
	Habilidades: Examina una obra literaria de fantasía
	Actitudes: Explica la importancia de la fantasía dentro de la obra elegida.

Estrategia didáctica
<b>Análisis de texto:</b> Consiste en identificar si la estructura de un texto y su contenido están relacionados, son congruentes con la intención comunicativa del autor y se corresponden entre sí para dar sentido al discurso. Los textos pueden ser científicos, literarios o informativos. Esta estrategia implica indagar en la forma y en el fondo del texto.

Actividad de enseñanza	Actividad de aprendizaje
<p><b>Observación:</b></p> <p>-Se retoma el tema de trama narrativa y del boom literario</p> <p><b>Interrogatorio:</b></p> <p>-Preguntas analíticas sobre los elementos de la trama narrativa</p> <p><b>Solución de problemas:</b></p> <p>-Distribución de las lecturas</p> <p><b>Obtención de productos:</b></p> <p>-Orientación metodológica sobre el análisis del cuento elegido</p>	<p><i>1. Comprensión del problema.</i></p> <p>(i) ¿Cuáles son los principales elementos de la trama narrativa?</p> <p>(ii) ¿Cuáles son los elementos de la fantasía en la literatura?</p> <p><i>2. Diseño de un plan de acción.</i></p> <p>* Se retoman los temas vistos las sesiones pasadas</p> <p><i>3. Ejecución del plan.</i></p> <p>* Lectura en parejas del cuento elegido</p> <p>* Análisis del cuento a partir de identificar los elementos de la trama narrativa</p> <p><i>4. Valoración de los resultados.</i></p> <p>* Compartir con el resto del grupo el análisis del cuento</p> <p>* Reflexionar acerca de la relación entre la fantasía y el cuento de su elección</p>

<b>Apoyos y Recursos</b>	Pizarrón, plumones, lecturas
<b>Distribución del Tiempo</b>	
<p><b>Inicio:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La presentación del tema se inicia mostrando algunas preguntas detonadoras a los estudiantes sobre los elementos de la trama narrativa y la fantasía en literatura, además se darán las instrucciones de la actividad (5 minutos)</li> </ul> <p><b>Desarrollo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cada pareja, dará lectura al texto elegido para luego comentar entre ellos la temática y su parecer respecto a la lectura y posteriormente identificar los elementos de la trama narrativa dentro del cuento. (30 minutos)</li> </ul> <p><b>Cierre:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Finalmente, cada equipo compartirá con el resto del grupo su cuento para posteriormente reflexionar en plenaria acerca de la importancia de la fantasía tanto dentro como fuera de la literatura. (15 minutos)</li> </ul>	

<b>Evaluación</b>	<p><b>Formativa:</b></p> <p>Se evalúa mediante una lista de cotejo la capacidad del estudiante para llevar a cabo el análisis de un cuento a través de poder identificar los elementos de la trama narrativa.</p>
-------------------	---

**Lista de cotejo para evaluar análisis de texto a través de la trama narrativa**

Indicadores	Sí	No	Observaciones
El contenido hace referencia al tema señalado			
Presenta organizadamente la información			
Las ideas señaladas son coherentes			

**Plan Clase 7**

<b>Título del Bloque:</b>	<b>Mundos alternos</b>
---------------------------	------------------------

<b>Propósito del bloque</b>	El estudiante reconoce los componentes de un texto narrativo de la época contemporánea (siglo XXI), así como de la contracultura (década de los 60 del siglo XX). De igual manera produce un texto literario que muestre una crítica acerca del sentido de la vida mediante las características de las formas emergentes o contemporáneas, con el fin de reconocer a la literatura como un reflejo social, en un espacio y tiempo.
-----------------------------	--

<b>Asignatura</b>	<b>Grado:</b>	<b>Ciclo Escolar:</b>
Literatura I	quinto semestre	2021-2022

Número de clase: 7	
Fechas: 30 noviembre 2021	Tiempo: 50 minutos

<b>Contenido: Aspecto, temas de reflexión o ejes.</b>	<b>Aprendizaje esperado:</b>
Impacto de la fantasía y la ciencia ficción en la literatura	Contrasta ideas, sensaciones y emociones, a partir de la lectura de las obras literarias del bloque II.

<b>Categoría</b>	<b>Competencia Genérica</b>	<b>Atributo</b>
Piensa crítica y reflexivamente	6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de	6.4 Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética
Competencia: Que se favorece, específica o disciplinar.		Competencia de aprendizaje

CD10-HU Asume una posición personal (crítica, respetuosa y digna) y objetiva, basada en la razón (lógica y epistemológica), en la ética y en los valores frente a las diversas manifestaciones del arte.

manera crítica y reflexiva.

Aplica el uso de los elementos de la trama narrativa mediante la redacción de un sueño para valorar a la escritura como medio de comunicación de emociones y sentimientos.

**Evidencia de enseñanza**  
Presentación tema “Literatura fantástica, realismo mágico y real maravilloso”

**Evidencia de aprendizaje**  
Redacción de un sueño que hayan tenido recientemente

**Paradigma del aprendizaje constructivista**

<b>Saberes :</b>	Conocimientos: Recuerda los elementos de la trama narrativa y su importancia en cualquier texto literario
	Habilidades: Produce un texto de su autoría a partir de un sueño
	Actitudes: Estima a la escritura como vía de expresión

**Estrategia didáctica**

<b>Actividad de enseñanza</b>	<b>Actividad de aprendizaje</b>
<p>Observación:</p> <p>-Presentación del tema “Literatura fantástica, realismo mágico y real maravilloso”</p> <p>Interrogatorio:</p> <p>-Preguntas analíticas sobre el tema</p> <p>Solución de problemas:</p> <p>-Distribución de hojas</p> <p>Obtención de productos:</p>	<p><i>1. Comprensión del problema.</i></p> <p>(i) ¿Cuál será la principal diferencia entre la fantasía y lo mágico en literatura?</p> <p>(ii) ¿Qué similitudes se encuentran entre una narración fantástica y una mágica?</p> <p><i>2. Diseño de un plan de acción.</i></p> <p>* Presentación del tema “literatura fantástica, realismo mágico y real maravilloso”</p> <p><i>3. Ejecución del plan.</i></p>

<p>-Orientación metodológica para la redacción de un sueño</p>	<p>*Redacción de un sueño que cada uno haya tenido de manera reciente</p> <p><i>4. Valoración de los resultados.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Lectura de su texto al resto del grupo</li> <li>* Listado de dificultades al momento de redactar</li> <li>* Reflexiones finales en torno a la actividad</li> </ul>
--	--

<p><b>Apoyos y Recursos</b></p>	<p>Pizarrón, plumones, lapiceros, hojas</p>
---------------------------------	---

### Distribución del Tiempo

#### Inicio:

- La presentación del tema se inicia mostrando algunas preguntas detonadoras a los estudiantes sobre la fantasía y la magia como parte fundamental de la literatura, además se explicará la actividad (10 minutos)

#### Desarrollo:

- De manera individual, cada uno de los alumnos redactará un sueño que haya tenido recientemente, este sueño debe tener ciertas características, entre ellas, que sea único y hayan tenido la experiencia de ser muy real. (20 minutos)

#### Cierre:

- Finalmente, cada uno de los alumnos compartirá con el resto del grupo la redacción del sueño para que puedan ir identificando algunos elementos de la narración. Por último, cada alumno diseñará un listado en cuanto a las dificultades encontradas al momento de redactar.(20 minutos)

#### Evaluación

#### Formativa:

Se evalúa mediante una rúbrica la capacidad del alumno para la redacción de un texto fantástico.

### Rúbrica para evaluar redacción de sueño

<p><b>Categoría</b></p>	<p><b>4</b></p>	<p><b>3</b></p>	<p><b>2</b></p>	<p><b>1</b></p>
-------------------------	-----------------	-----------------	-----------------	-----------------

<b>Precisión de los hechos</b>	Todos los hechos presentados en el texto son precisos.	Casi todos los hechos presentados en el texto son precisos.	La mayoría de los hechos presentados en el texto son precisos.	En el texto hay varios errores basados en los hechos.
<b>Creatividad</b>	El texto contiene muchos detalles creativos y/o descripciones que contribuyen al disfrute del lector.	El texto contiene algunos detalles creativos y/o descripciones que contribuyen al disfrute del lector.	El texto contiene pocos detalles creativos y/o descripciones, pero éstos distraen del texto.	Hay poca evidencia de creatividad en el texto.
<b>Organización</b>	El texto está bien organizado. Una idea o escena sigue a la otra en una secuencia lógica con transiciones claras.	El texto está bastante organizado. Una idea o escena parece fuera de lugar. Las transiciones usadas son claras.	El texto es un poco difícil de seguir. Las transiciones no son claras en más de una ocasión.	Las ideas y escenas parecen estar ordenadas al azar. Aún cuando hay buenas oraciones de transición, éstas no pueden hacer que el texto parezca organizado.
<b>Ortografía y puntuación</b>	No hay errores de ortografía o puntuación.	Hay un error de ortografía o puntuación	Hay de 2-3 errores de ortografía y puntuación	El texto tiene más de 3 errores de ortografía y puntuación.

### Plan Clase 8

<b>Título del Bloque:</b>	<b>Mundos alternos</b>		
<b>Propósito del bloque</b>	El estudiante reconoce los componentes de un texto narrativo de la época contemporánea (siglo XXI), así como de la contracultura (década de los 60 del siglo XX). De igual manera produce un texto literario que muestre una crítica acerca del sentido de la vida mediante las características de las formas emergentes o contemporáneas, con el fin de reconocer a la literatura como un reflejo social, en un espacio y tiempo.		
<b>Asignatura</b>	<b>Grado:</b>	<b>Ciclo Escolar:</b>	
Literatura I	quinto semestre	2021-2022	
Número de clase: 8			
Fechas: 3 diciembre 2021		Tiempo: 50 minutos	
<b>Contenido: Aspecto, temas de reflexión o ejes.</b>	<b>Aprendizaje esperado:</b>		
Impacto de la fantasía y la ciencia ficción en la literatura	Contrasta ideas, sensaciones y emociones, a partir de la lectura de las obras literarias del bloque II.		

--

--

Categoría
Piensa crítica y reflexivamente
<b>Competencia:</b> Que se favorece, específica o disciplinar.
CD10-HU Asume una posición personal (crítica, respetuosa y digna) y objetiva, basada en la razón (lógica y epistemológica), en la ética y en los valores frente a las diversas manifestaciones del arte.

Competencia Genérica
6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.

Atributo
6.4 Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética
<b>Competencia de aprendizaje</b>
Distingue rasgos de fantasía y magia dentro de un cuento a través del análisis del mismo para valorar a los textos literarios como medio de expresión escrita.

Evidencia de enseñanza

Evidencia de aprendizaje
Análisis del cuento “Casa tomada” a través de los elementos de la trama narrativa

Paradigma del aprendizaje constructivista	
<b>Saberes :</b>	<b>Conocimientos:</b> Recuerda las características de la literatura fantástica
	<b>Habilidades:</b> Analiza un texto literario fantástico
	<b>Actitudes:</b> Descubre la relación de la literatura con la expresión de emociones y sentimientos

Estrategia didáctica	
<b>Análisis de textos:</b> Consiste en identificar si la estructura de un texto y su contenido están relacionados, son congruentes con la intención comunicativa del autor y se corresponden entre sí para dar sentido al discurso. Los textos pueden ser científicos, literarios o informativos. Esta estrategia implica indagar en la forma y en el fondo del texto.	
<b>Actividad de enseñanza</b>	<b>Actividad de aprendizaje</b>

<p>Observación:</p> <p>-Recordar el tema de la sesión pasada</p> <p>Interrogatorio:</p> <p>-Preguntas analíticas sobre lo visto la sesión pasada</p> <p>Solución de problemas:</p> <p>-Distribución de lectura “Casa tomada”</p> <p>Obtención de productos:</p> <p>-Orientación metodológica para el análisis del cuento</p>	<p><i>1. Comprensión del problema.</i></p> <p>(i) ¿Cuáles son los principales elementos de la trama narrativa?</p> <p>(ii) ¿Cuáles son los elementos de la fantasía en la literatura?</p> <p><i>2. Diseño de un plan de acción.</i></p> <p>* Se retoman los temas vistos las sesiones pasadas</p> <p><i>3. Ejecución del plan.</i></p> <p>* Lectura en plenaria del cuento “La continuidad de los parques”</p> <p>* Análisis del cuento a partir de identificar los elementos de la trama narrativa</p> <p><i>4. Valoración de los resultados.</i></p> <p>* Compartir con el resto del grupo el análisis del cuento</p> <p>* Reflexionar acerca de la relación entre la fantasía y el cuento de su elección</p>
--	---

<b>Apoyos y Recursos</b>	Pizarrón, plumones, lectura
--------------------------	-----------------------------

### Distribución del Tiempo

**Inicio:**

- La presentación del tema se inicia mostrando algunas preguntas detonadoras a los estudiantes sobre los elementos de la trama narrativa y la fantasía en literatura, además se darán las instrucciones de la actividad (5 minutos)

**Desarrollo:**

- De manera grupal, se dará lectura al cuento “Casa tomada” para identificar elementos de fantasía incluidos y después hacer el análisis correspondiente de la obra (30 minutos)

**Cierre:**

- Finalmente, en grupo se comentará el contenido del cuento así como las dificultades en su lectura (15 minutos)

<b>Evaluación</b>	<b>Formativa:</b> Se evalúa mediante una lista de cotejo la capacidad del estudiante para llevar a cabo el análisis de un cuento a través de poder identificar los elementos de la trama narrativa.
-------------------	--

**Lista de cotejo para evaluar análisis de texto a través de la trama narrativa**

Indicadores	Sí	No	Observaciones
El contenido hace referencia al tema señalado			
Presenta organizadamente la información			
Las ideas señaladas son coherentes			

**Plan Clase 9**

<b>Título del Bloque:</b>	<b>Mundos alternos</b>
---------------------------	------------------------

<b>Propósito del bloque</b>	El estudiante reconoce los componentes de un texto narrativo de la época contemporánea (siglo XXI), así como de la contracultura (década de los 60 del siglo XX). De igual manera produce un texto literario que muestre una crítica acerca del sentido de la vida mediante las características de las formas emergentes o contemporáneas, con el fin de reconocer a la literatura como un reflejo social, en un espacio y tiempo.
-----------------------------	--

<b>Asignatura</b>	<b>Grado:</b>	<b>Ciclo Escolar:</b>
Literatura I	quinto semestre	2021-2022

Número de clase: 9

Fechas: 3 diciembre 2021	Tiempo: 50 minutos
--------------------------	--------------------

<b>Contenido: Aspecto, temas de reflexión o ejes.</b>	<b>Aprendizaje esperado:</b>
Impacto de la fantasía y la ciencia ficción en la literatura	Contrasta ideas, sensaciones y emociones, a partir de la lectura de las obras literarias del bloque II.

Categoría	Competencia Genérica	Atributo
Piensa crítica y reflexivamente  Competencia: Que se favorece, específica o disciplinar.  CD10-HU Asume una posición personal (crítica, respetuosa y digna) y objetiva, basada en la razón (lógica y epistemológica), en la ética y en los valores frente a las	6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.	6.4 Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética  Competencia de aprendizaje  Infiere el contenido de un cuento a partir del título del mismo así como de una imagen mediante el diseño de un organizador gráfico de preguntas QQQ para cuestionar al texto literario

diversas manifestaciones del arte.

--

--

Evidencia de enseñanza

Evidencia de aprendizaje
Organizador gráfico a partir de preguntas QQQ (qué veo, qué no veo, qué infiero)

Paradigma del aprendizaje constructivista	
<b>Saberes :</b>	Conocimientos: Enuncia las partes de un cuento de fantasía
	Habilidades: Ilustra en un organizador gráfico las intuiciones previas a la lectura
	Actitudes: Debate con sus pares sobre la confiabilidad del texto literario

Estrategia didáctica	
<b>QQQ (qué veo, qué no veo, qué infiero):</b> Estrategia que permite descubrir las relaciones existentes entre las partes de un todo (entorno o tema) a partir de un razonamiento crítico, creativo e hipotético	
Actividad de enseñanza	Actividad de aprendizaje
Observación: -Recordar el tema de la sesión pasada  Interrogatorio: -Preguntas analíticas sobre lo visto la sesión pasada  Solución de problemas: -Distribución de lectura “La continuidad de los parques”  Obtención de productos: -Orientación metodológica para el diseño del organizador gráfico	<i>1. Comprensión del problema.</i> (i) ¿Cómo es el primer acercamiento a la obra literaria?  <i>2. Diseño de un plan de acción.</i> * Se retoman los temas vistos las sesiones pasadas  <i>3. Ejecución del plan.</i> * Diseño de organizador gráfico a partir de preguntas QQQ * Lectura en plenaria del cuento “La continuidad de los parques”  <i>4. Valoración de los resultados.</i> * Discutir con el resto del grupo el contenido del cuento * Reflexionar sobre la actividad * Redactar una bitácora con las actividades hechas en clase

<b>Apoyos y Recursos</b>	Pizarrón, lectura, plumones
<b>Distribución del Tiempo</b>	
<p><b>Inicio:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La presentación del tema se inicia mostrando algunas preguntas detonadoras a los estudiantes sobre lo revisado en las sesiones pasadas, además se darán las instrucciones de la actividad (5 minutos)</li> </ul> <p><b>Desarrollo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- De manera individual, los alumnos diseñarán un organizador gráfico a partir de preguntas QQQ respecto a la lectura “La continuidad de los parques” para posteriormente dar lectura en plenaria y poder discutirla a través de una dinámica (30 minutos)</li> </ul> <p><b>Cierre:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Finalmente, en grupo se discute la dificultad de la lectura para que, por último, cada alumno redacte una bitácora sobre las diferentes actividades llevadas a cabo en la sesión. (15 minutos)</li> </ul>	
<b>Evaluación</b>	<p><b>Formativa:</b></p> <p>Se evalúa mediante una lista de cotejo la capacidad del estudiante para el diseño de un organizador gráfico.</p>

#### Lista de cotejo para evaluar organizador gráfico

Indicadores	Sí	No	Observaciones
El contenido hace referencia al tema señalado			
Presenta organizada la información			
La información corresponde a la dinámica de las preguntas QQQ			

#### Plan Clase 10

<b>Título del Bloque:</b>	<b>Mundos alternos</b>	
<b>Propósito del bloque</b>	El estudiante reconoce los componentes de un texto narrativo de la época contemporánea (siglo XXI), así como de la contracultura (década de los 60 del siglo XX). De igual manera produce un texto literario que muestre una crítica acerca del sentido de la vida mediante las características de las formas emergentes o contemporáneas, con el fin de reconocer a la literatura como un reflejo social, en un espacio y tiempo.	
<b>Asignatura</b>	<b>Grado:</b>	<b>Ciclo Escolar:</b>
Literatura I	quinto semestre	2021-2022
Número de clase: 10		
Fechas: 6 diciembre 2021		Tiempo: 50 minutos

Contenido: Aspecto, temas de reflexión o ejes.
Impacto de la fantasía y la ciencia ficción en la literatura

Aprendizaje esperado:
Contrasta ideas, sensaciones y emociones, a partir de la lectura de las obras literarias del bloque II.

<b>Categoría</b>
Piensa crítica y reflexivamente
Competencia: Que se favorece, específica o disciplinar.
CD10-HU Asume una posición personal (crítica, respetuosa y digna) y objetiva, basada en la razón (lógica y epistemológica), en la ética y en los valores frente a las diversas manifestaciones del arte.

<b>Competencia Genérica</b>
6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.

<b>Atributo</b>
6.4 Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética.
<b>Competencia de aprendizaje</b>
Explica la relación que existe entre la literatura y los problemas de la sociedad actual a través de la redacción de una monografía para descubrir la importancia de la literatura.

<b>Evidencia de enseñanza</b>

<b>Evidencia de aprendizaje</b>
Monografía en torno a la pregunta ¿cuál es la influencia de la literatura frente a los problemas de mi realidad?

<b>Paradigma del aprendizaje constructivista</b>	
<b>Saberes :</b>	Conocimientos: Reconoce a la literatura como medio de expresión
	Habilidades: Concluye en una monografía su punto de vista en cuanto a la relación literatura-sociedad
	Actitudes: Descubre que la literatura es un medio de expresión para cualquier situación social

<b>Estrategia didáctica</b>	
<b>Monografía:</b> Se refiere al estudio de un tema específico con una extensión media, en el que se aborda de forma documental un asunto o hecho ya investigado, dando exclusivamente cuenta de la información recabada. La monografía puede ser argumentativa, expositiva, explicativa o descriptiva. Permite desarrollar en los estudiantes la capacidad de búsqueda de la información, su análisis y organización con la finalidad de comprender mejor el tema que se esté abordando.	
<b>Actividad de enseñanza</b>	<b>Actividad de aprendizaje</b>

<p>Observación:</p> <p>-Recordar el tema de la sesión pasada</p> <p>Interrogatorio:</p> <p>-Preguntas analíticas sobre lo visto la sesión pasada</p> <p>Solución de problemas:</p> <p>-Distribución de hojas</p> <p>Obtención de productos:</p> <p>-Orientación metodológica para la redacción de monografía</p>	<p><i>1. Comprensión del problema.</i></p> <p>(i) ¿Cómo se dará la relación entre la literatura y los problemas sociales?</p> <p><i>2. Diseño de un plan de acción.</i></p> <p>* Se retoman los temas vistos las sesiones pasadas</p> <p><i>3. Ejecución del plan.</i></p> <p>* Redacción de monografía</p> <p><i>4. Valoración de los resultados.</i></p> <p>* Reflexiones finales sobre la actividad</p>
--	--

<b>Apoyos y Recursos</b>	Hojas, lapiceros
--------------------------	------------------

### Distribución del Tiempo

**Inicio:**

- La presentación del tema se inicia con la discusión sobre la relación de la literatura con los problemas de la sociedad y después se explica la actividad. (5 minutos)

**Desarrollo:**

- De manera individual, los alumnos redactarán una monografía respecto a la pregunta ¿cuál es la influencia de la literatura frente a los problemas de mi realidad? (30 minutos)

**Cierre:**

- Finalmente, en grupo se realiza una reflexión en torno a la temática. (15 minutos)

**Evaluación**

**Formativa:**

Se evalúa mediante una rúbrica la capacidad del alumno para la redacción de una monografía.

**Rúbrica para evaluar redacción de sueño**

<b>Categoría</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>
<b>Precisión de los hechos</b>	Todos los hechos presentados en el texto son precisos.	Casi todos los hechos presentados en el texto son precisos.	La mayoría de los hechos presentados en el texto son precisos.	En el texto hay varios errores basados en los hechos.
<b>Creatividad</b>	El texto contiene muchos detalles creativos y/o descripciones que contribuyen al disfrute del lector.	El texto contiene algunos detalles creativos y/o descripciones que contribuyen al disfrute del lector.	El texto contiene pocos detalles creativos y/o descripciones, pero éstos distraen del texto.	Hay poca evidencia de creatividad en el texto.
<b>Organización</b>	El texto está bien organizado. Una idea o escena sigue a la otra en una secuencia lógica con transiciones claras.	El texto está bastante organizado. Una idea o escena parece fuera de lugar. Las transiciones usadas son claras.	El texto es un poco difícil de seguir. Las transiciones no son claras en más de una ocasión.	Las ideas y escenas parecen estar ordenadas al azar. Aún cuando hay buenas oraciones de transición, éstas no pueden hacer que el texto parezca organizado.
<b>Ortografía y puntuación</b>	No hay errores de ortografía o puntuación.	Hay un error de ortografía o puntuación	Hay de 2-3 errores de ortografía y puntuación	El texto tiene más de 3 errores de ortografía y puntuación.

#### **Anexo 4**

### **Propuesta de Curso de Práctica docente flexible: Estrategias que promuevan el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo en los docentes de bachillerato**

#### **TÓPICO I. Aspectos críticos de la Gestión**

Muchas veces, como partícipes del acto educativo, tenemos un interés por mejorar la educación y casi todos sus aspectos, sin embargo, es una tarea que no sólo corresponde a ciertos sujetos, sino que, más bien, es una tarea que permite sentarse a trabajar en equipo y escuchar las diferentes opiniones y propuestas, pues, la educación no es una actividad individual, sino que se trabaja en equipo para el logro de los diferentes objetivos marcados desde el inicio de un ciclo.

Por ello, para poder hacer modificaciones para poder hacer un bien a lo ya establecido es necesario partir de la organización de los recursos materiales, pero también de los recursos humanos para poder hacer frente a los cambios que resulten de esas modificaciones. Contar con un equipo de trabajo quienes sean críticos, reflexivos, dinámicos y participativos permitirá un mejor trabajo en conjunto, pues así se podrá ver reflejado un verdadero trabajo en equipo y los resultados se verán reflejados de mejor manera.

Lo que aquí se presenta es una propuesta de capacitación para los docentes de nivel bachillerato, la cual consiste en proporcionarles diferentes estrategias para poder desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo en los alumnos a partir de las diferentes materias; esta propuesta de capacitación surge del interés de mejorar uno de los aspectos de la educación que es el logro del aprendizaje. Además, en este apartado se desarrolla la justificación de la propuesta en los cuatro tipos de gestión haciendo hincapié en la gestión pedagógica que es donde se centrará.

### **1.1 Estado situacional del fenómeno educativo. Descripción, análisis, interpretación**

El personal docente que labora en nivel bachillerato del Instituto Alabama presenta un buen desempeño profesional, ya que normalmente están al tanto de las necesidades de los estudiantes y ya no sólo educativas o académicas, sino también desde el trabajo de las tutorías se aborda mucho sobre el contexto de cada uno de los alumnos y la relación con los tutorados se vuelve un poco más estrecha. Respecto al trabajo en equipo hay que resaltar que están abiertos a cualquier propuesta que sea para la mejora de las dinámicas dentro de la institución, aunque muy rara vez tienen iniciativa para proponer algo. Ahora bien, en lo que se refiere a la dirección de la escuela, también se puede notar la apertura para nuevos proyectos.

Por otro lado, respecto a los alumnos, el nivel bachillerato cuenta con una matrícula de 55 alumnos para los tres grados, es decir, que se habla de una comunidad bien pequeña, lo cual, lejos de ser una desventaja, presenta una ventaja para que en el trabajo dentro del aula se les pueda dar la atención necesaria a cada uno de ellos. Ahora bien, cada uno de los tres grupos presentan características y estilos diferentes, por ejemplo, para el grupo de primer año de bachillerato se puede decir que la mayoría de alumnos son auditivos, las sesiones para ellos siempre llevan un ambiente de dinamismo y variedad, son participativos. El segundo año de bachillerato es un grupo un tanto difícil, pues a pesar de ser pocos se puede notar la división que hay entre ellos y la poca participación en las diferentes actividades propuestas por el docente, además, entre algunos alumnos hay ciertas rivalidades; en su mayoría son alumnos kinestésicos, le siguen los auditivos y finalmente los visuales. Para el grupo de tercer año de bachillerato en su mayoría son auditivos, seguido de los visuales y los menos son los alumnos cuyo estilo de aprendizaje es el kinestésico. Por lo tanto estamos ante un grupo donde cabe la posibilidad de que los alumnos sean dispersos, pero con las estrategias adecuadas como la explicación oral les facilitará a ellos su aprendizaje; de igual manera, con los alumnos visuales, el trabajo mediante organizadores gráficos permitirá una mejor experiencia con el proceso de aprendizaje y con los kinestésicos hay que integrarlos al proceso.

Por otra parte, dentro de la comunidad educativa se pueden observar diferentes oportunidades pedagógicas las cuales giran en torno a ver áreas de oportunidad, por ejemplo, el diseño de diferentes estrategias para poder mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, el trabajo interdisciplinario o el cambio de dinámica para impartir una clase.

Por otro lado, en cuanto a la creación de ambientes de aprendizaje es una práctica que se realiza un poco desde la tutoría, pues en cada uno de los salones se diseña material didáctico el cual muchas veces sirve para decoración del salón y también para su uso en las diferentes materias cursadas. Asimismo, el uso de las TICs como colectivo docente no resulta un obstáculo, sino todo lo contrario, pues es entre el mismo colectivo que las capacitaciones para el uso de éstas se da e incluso, ya en conjunto, se proponen innovaciones con cada una de las herramientas que las TICs proporcionan.

Una de las áreas de oportunidad que más pueden verse es precisamente en la parte de las secuencias didácticas y la creación de estrategias, pues la mayoría de las veces el colectivo docente no les da la importancia que éstas requieren, además de verlas sólo como un requisito administrativo y como algo que les “impide” innovar en las clases; por otro lado, el encargado de la revisión de estas secuencias no les da el seguimiento necesario ni las observaciones pertinentes. La formación continua de los profesores es un tema muy poco revisado y tocado pues ésta se hace muy pocas veces o incluso nunca; ya que los pocos espacios utilizados para llevar a cabo esta actividad son en los Consejos Técnicos Escolares y la formación continua viene del colectivo mismo, es decir, que son los docentes del colectivo quienes hacen la propuesta de lo que se ha de abordar.

Muchos de los valores que caracterizan a la institución y que se comparten con el colectivo docente es la solidaridad y la cooperación, valores que de igual manera se aplican en el trabajo de aula día tras día, entre pares cuando alguno del colectivo le está costando comprender o bien cuando llega un nuevo integrante. Estos valores también se consideran importantes para el logro de cualquier actividad llevada a cabo por el colectivo docente. Al mismo tiempo, muchas de las ventajas con las que cuenta el equipo de trabajo es que la mayoría de las ocasiones presentan una práctica docente de carácter flexible pues a algunos compañeros docentes no se les dificulta el adaptar actividades con base en las necesidades del grupo; sin embargo, tampoco se descarta que algunos compañeros presenten una resistencia al cambio y que incluso sigan el programa de estudios al pie de la letra.

### **1.2 Toma de decisiones. Gestión Educativa, Institucional, Escolar, pedagógica**

La palabra *gestión* ha tomado cierta relevancia dentro del aspecto educativo, pues es a partir de ésta que se pueden tomar decisiones en colectivo para la mejora de diferentes ámbitos en lo educativo; es posible ver cuatro tipos de gestión, los cuales se organizan de diferente manera para el logro de sus objetivos. Así, se puede hablar de gestión educativa, gestión institucional, gestión escolar y gestión pedagógica; cada una, desde su espacio y sus integrantes trabajará con miras a mejorar la calidad educativa. Lo que a continuación se presenta, es una alineación entre la propuesta aquí presentada y cada uno de los tipos de gestión.

Desde la gestión educativa, quizá se piense un poco difícil el poder aplicar la propuesta pues aquí ya se habla a un nivel sistema, y además se habla de las diferentes políticas ya diseñadas; sin embargo, hay una situación bien clara, muchas veces el sistema por más modificaciones que tenga a nivel teórico ha sido complicado llevarlo a la realidad, pues en materia educativa, no sólo se habla de una realidad, sino, más bien, de muchas realidades, por tanto, una propuesta que surja desde un contexto específico podrá estar mejor sustentada y, finalmente, los resultados se verán reflejados en las instituciones educativas.

Partiendo entonces de que la gestión debe dar respuesta a todas aquellas necesidades del entorno educativo, una de las principales necesidades ha sido, desde siempre, otorgar educación de calidad a los alumnos de todos los niveles, dotarlos de herramientas y conocimientos los cuales le permitirán enfrentar los retos que la vida profesional o académica le presenten, por tanto, de acuerdo con Chacón

las organizaciones educativas se ven obligadas no sólo a producir, sino a innovar sus procesos y a mejorar sus servicios por medio de la instalación de nuevas tecnologías y de la capacitación, haciéndolas más profesionales y sostenibles en el tiempo. (2014, p. 154)

Es decir, que las instituciones no sólo deben preocuparse por producir, sino que más bien todos aquellos servicios que ya de por sí otorga los mejores en diferentes ámbitos, entre ellos el de la capacitación, en este caso, a sus maestros, pues a pesar de que estas capacitaciones se llegan a ver como un aspecto administrativo o como algo innecesario, a partir de éstas se pueden mejorar las estrategias de trabajo con los alumnos. Por todo lo anterior, una propuesta como la aquí realizada podría mejorar al acto educativo en un nivel macro y esto se verá reflejado, sin duda, en la sociedad en la que se encuentre.

En relación con la gestión institucional, la propuesta es pertinente, ya que para poder llevarla a cabo es necesario todo un proceso de planificación, programación y orientación. Al igual que en los demás tipos de gestión, se busca promover nuevas estrategias para el logro de resultados positivos y los cuales ya no sólo incluyen a un sector en específico -como la planta docente- sino que ya va a incluir a más sectores e influir en ellos.

De acuerdo con algunos autores, la gestión institucional presenta tres dimensiones, en donde la primera, involucra al director en cuestiones de evaluación y el seguimiento a las actividades tanto de enseñanza como de aprendizaje; la segunda, busca lograr una reunión entre los agentes escolares para poder llegar a un acuerdo y mejorar la práctica educativa; finalmente, la tercera, presenta acciones de tipo administrativas y organizacionales. Para los fines de este trabajo, es la primera dimensión la que se ajusta al propósito de la propuesta; ya que si desde la dirección de una institución se puede llevar a cabo el seguimiento al trabajo de sus docentes, el beneficio será para todos incluidos alumnos y profesores mismos, pues mientras los últimos mejoran su práctica docente, los primeros notarán el cambio en sus procesos de aprendizaje.

Ahora bien, es necesario señalar que una propuesta como la aquí diseñada es justificable desde la gestión institucional, pues no hay que olvidar que este tipo de gestión parte de un consenso entre el colectivo y al tratarse de un proyecto en conjunto pensado desde los diferentes agentes escolares se busca entonces darle un seguimiento más minucioso a todos los procesos que se lleve a cabo pues “la gestión institucional para ser efectiva, debe impactar en lo que ocurre al interior del aula o núcleo pedagógico” (Acevedo, 2017, p. 64) y es que, a qué institución no le favorece tener un proyecto en colectivo cuyos resultados se den en el corazón de la educación, es decir, en el trabajo del aula.

Por otra parte, la propuesta puede verse desde la gestión escolar pues no sólo será una capacitación para el personal docente, sino que incluirá a todos los participantes, ya que, desde dirección, se debe dar seguimiento a la puesta en marcha de la propuesta y a sus resultados, los cuales tendrán un efecto positivo en cuanto a diferentes aspectos de la educación pues “el principal propósito que oficialmente se le otorga a la gestión escolar es la búsqueda de la calidad educativa” (Quintana-Torres, 2018, p. 277) partiendo entonces de que la gestión escolar es un trabajo más interno, la propuesta aquí presentada puede justificarse, ya que, para lograr que la educación cumpla con estándares de calidad, se necesita que su comunidad cuente con los conocimientos, habilidades y valores necesarios.

De acuerdo con Quintana-Torres (2018) la gestión escolar tiene dos enfoques: el primero de un toque un poco más administrativo pues se le ve a esta gestión como una manera de darle solución a los problemas propios de la escuela, para lo cual, es necesario conocerlos porque de otra manera no será posible adaptar los modelos ya establecidos a la realidad de cada institución. De modo que, sabedores de las necesidades contextuales y de las áreas de oportunidad identificadas en el colectivo docente del Instituto Alabama y su comunidad, la pertinencia de la propuesta se respalda aún más, pues al saber las fortalezas y necesidades es posible adaptar modelos, estrategias y técnicas adecuadas para poder llevar a cabo cada una de las temáticas propuestas.

En cuanto al segundo enfoque propuesto por Quintana-Torres (2018) éste se basa en el alcance de los aprendizajes, es decir, que estamos hablando de la principal función de la escuela. Conviene subrayar que el dotar a los profesores de estrategias para formar alumnos críticos y reflexivos desde sus materias y espacios es de vital importancia, pues a través del cambio de dinámicas y estrategias que el logro de los aprendizajes se verá desde otra perspectiva y se lograrán cumplirlos en tiempo y forma.

Con relación a la gestión pedagógica, la propuesta se justifica pues al tratarse de cómo es que los docentes han de llevar a cabo los diferentes procesos de enseñanza-aprendizaje, es precisamente uno de los objetivos de esta capacitación dotar al docente de estrategias para que puedan formar pensadores críticos y reflexivos desde cada una de sus materias. De acuerdo con Castro (2009) la gestión pedagógica trata un poco sobre

construir una propuesta curricular-pedagógica que abra oportunidades para que la escuela recupere su sentido, siendo facilitadora de procesos de socialización de las diversidades culturales y propiciadora de encuentros para la apropiación crítica de lo común y lo distinto, lo global y lo específico, lo uno y lo diverso. (p. 79)

Por ello y luego de las necesidades encontradas en la comunidad del Instituto Alabama, una de las oportunidades para que la escuela mejore su calidad es precisamente formando pensadores críticos y reflexivos quienes en determinado tiempo ingresarán a la vida profesional o laboral y desde esos espacios harán un cambio en la sociedad en la que se encuentran; además, los beneficiados con ese conjunto de conocimientos y habilidades no sólo serán los alumnos sino también los docentes.

Al respecto, Castro (2009) señala que la gestión pedagógica “debe suponer la intervención integral que genere una transformación significativa de las prácticas” (p.79) es decir que con este tipo de gestión no sólo se aplica para un cambio en los alumnos, sino que más bien, va dirigido incluso a los profesores pues es a través de ellos que el cambio se genere y entonces se provoque un cambio de actuación entre todos los sujetos participantes del acto educativo.

Como se pudo revisar hasta ahora, la propuesta sobre dotar a los docentes de estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes del bachillerato, resulta pertinente para los cuatro tipos de gestión, si bien, se trata de generar un cambio desde los aspectos como calidad educativa; es necesario también que se vean

involucrados todos los partícipes de la educación, pues mientras en una arista se avanza o se hace algo para mejorar, en otra arista no hay un cambio. De esta manera, gracias a la gestión y a sus procesos se puede decir que todo proyecto que surja desde el colectivo y cuyo fin sea mejorar sólo tendrá éxito si tiene la correcta planeación y la correcta participación de sus integrantes.

### 1.3 Campos de aplicación

Como ya se leyó en el apartado anterior, la propuesta aquí expuesta se puede fundamentar en los cuatro tipos de gestión, sin embargo, por los objetivos de esta investigación así como los alcances y limitaciones de la misma, sólo se aplicará para la gestión pedagógica, para ello, lo que aquí se presenta es una contextualización en cuanto al objeto de la gestión pedagógica, el procedimiento y la finalidad contextual.

Como primer punto hay que subrayar que el objetivo de la gestión pedagógica de acuerdo con López-Paredes (2017) radica en entender el encargo social que tiene la educación para que, a partir de ahí, se pueda potencializar la diversidad; de igual manera y de acuerdo con la autora esta gestión “debe reconocerse como un proceso que facilita la orientación y coordinación de las acciones que despliegan los docentes en los diferentes niveles para administrar el proceso docente educativo” (p. 202) es decir que es a partir del mismo quehacer docente que las actividades propuestas se dirigen desde la mirada de ellos.

Ahora bien, respecto al objeto de la gestión educativa como primera parada, hay que señalar que de acuerdo con el contexto y la dinámica de trabajo de los docentes del bachillerato del Instituto Alabama es posible encontrar características como *El director ejerce liderazgo académico, organizativo-administrativo y social, para la transformación de la comunidad escolar*; es a partir de la dirección que el liderazgo es notorio, pues no sólo se trata de alguien que da órdenes sino que muestra cómo se deben llevar a cabo las actividades para la mejora continua, de igual manera, el director se acerca a los alumnos, puede identificarlos por su nombre y eso es un aspecto interesante; de igual manera, se acerca a sus maestros no sólo para conocer el aspecto profesional o académico, sino que muchas veces, para ofrecer su apoyo. De esta manera, si el director conoce las necesidades de su comunidad, podrá darse cuenta de los beneficios de que los alumnos egresen con ciertos conocimientos, habilidades y actitudes.

Por otro lado, otra de las características del contexto en el que se pretende llevar a cabo la propuesta es que *El personal directivo, docente y de apoyo (maestro de educación especial, educación física, educación artística entre otros) trabaja como un equipo integrado, con intereses afines y metas comunes*; esto se ve reflejado en las capacidades y cualidades de cada uno de los que integran el colectivo docente, pues en lo que alguno de ellos es bueno, puede compartirlo con los demás como es el caso del uso de las TIC's, el intercambiar estrategias e incluso el hacer alguna actividad que sea interdisciplinaria. De esta manera, es posible decir que sí se habla de un trabajo en equipo de manera integrada, por lo tanto, si se trata de una propuesta en donde el objetivo sea explicarles a los docentes la importancia de desarrollar pensadores críticos y reflexivos, su integración al proyecto y apoyo entre ellos mismos, será positivo.

Finalmente, otra de las características de contexto es que *Se cumple con el calendario escolar, se asiste con puntualidad y se aprovecha óptimamente el tiempo dedicado a la enseñanza*; el calendario de cada ciclo se cumple al pie de la letra, el aspecto de la puntualidad es revisado desde dirección, con los alumnos el tema de la puntualidad también es importante, pues no sólo se les pide, sino que se les demuestra. El tiempo asignado para cada clase en el horario escolar se debe respetar, una sesión dura 50 minutos los cuales se deben distribuir de manera equitativa para que se cumplan con los objetivos marcados para esa sesión.

Ahora bien, dentro de la gestión pedagógica “se identifican dos dimensiones, el trabajo metodológico y el trabajo educativo personalizado” (López-Paredes, 2017, p. 203) es decir que para que se posible llevar a cabo cualquier proyecto de gestión debe darse un diálogo entre ambas dimensiones para así poder abarcar la totalidad de lo que comprende el trabajo de aula. Por ello, el siguiente punto a tratar dentro de la propuesta de gestión pedagógica es su procedimiento y algunas de las características de esta segunda parada.

Primero, hay que apuntar que *Los docentes demuestran capacidad crítica para la mejora de su desempeño a partir de un concepto positivo de sí mismos y de su trabajo*; en la práctica docente del colectivo del Instituto Alabama se da un seguimiento al trabajo docente, pues al menos de 2 a 3 veces durante el semestre, el director visita los diferentes salones para observar cómo es el desempeño de cada uno de sus profesores. En estas visitas, se revisa que la actividad que está desarrollando el profesor sea la misma que corresponde el día según la planeación, además solicita algunas libretas a los alumnos para revisar cómo se va trabajando. Bajo un seguimiento de este tipo, la propuesta diseñada es pertinente ya que desde la dirección de la institución se podrá dar revisión si es que las estrategias se están llevando a cabo.

Por otra parte, es necesario subrayar que *Los docentes planifican sus clases considerando alternativas que toman en cuenta la diversidad de sus estudiantes*, esto se logra a partir de que el tutor asignado para cada grupo realiza al inicio del ciclo escolar diferentes test para conocer los estilos de aprendizaje de sus alumnos; de igual manera, si es que alguno de ellos presenta alguna situación en particular, se da aviso al resto de los compañeros para que se tenga presente. Si entonces se le solicita a los docentes diseñar sus clases en función del tipo de alumnos que se tienen, proporcionar estrategias para desarrollar ciertos conocimientos, habilidades y actitudes en los alumnos resulta pertinente, pues ya no sólo se trata de estrategias de manera general, sino que, a partir de las necesidades detectadas, poder trabajar con los alumnos.

Finalmente, otro de los aspectos a destacar es que *Los docentes consiguen de sus alumnos una participación activa, crítica y creativa como parte de su formación*; esto, aunque sí se logra va a depender de algunos factores, entre ellos, el tipo de grupo, pues algunos son más dinámicos y participativos que otros; también depende de qué docente y qué clase, pues muchas veces los alumnos tienen cierta apatía por algunas o presentan interés en otras. Sin embargo, considero que con las estrategias adecuadas, se puede lograr la participación de los alumnos en su totalidad para así poder lograr que las sesiones se enriquezcan todavía más, pues sólo así, se verá desarrollado el pensamiento crítico y reflexivo de los alumnos ya que si ellos sienten la libertad de opinar, argumentar y cuestionar, se verá favorecido el desarrollo de esta competencia.

Un punto más a considerar dentro de la gestión pedagógica es su finalidad contextual, ya mucho se ha dicho que se trata de un proyecto más interno, un proyecto que venga desde las aulas para el bien de la misma y no hay que olvidar la necesidad de conocer todas aquellas fortalezas y necesidades de la comunidad para que a partir de ellas se puedan ir diseñando las propuestas de mejora. Como primer punto, es posible decir que *El director y los maestros promueven su desarrollo profesional mediante la reflexión colectiva y el intercambio de experiencias, para convertir su centro de trabajo en una verdadera comunidad de aprendizaje*; estos espacios de reflexión se dan normalmente en los espacios de trabajo asignados al Consejo Técnico Escolar ya que se da un tiempo para hablar sobre asuntos generales los cuales siempre giran en torno al comportamiento de los grupos o el intercambio de estrategias y técnicas para la mejora de cualquier aspecto.

Por otro lado, también es posible señalar que *La comunidad escolar rinde cuentas y difunde a la sociedad los avances de su desempeño en el logro de los propósitos educativos y la administración de recursos, entre otras*; esto a través de que al inicio y fin de ciclo se da lectura a los padres de familia del plan anual que contiene todas las actividades a desarrollar durante el ciclo escolar; con este aspecto, se puede señalar que la comunicación entre los padres de familia y la institución es constante. Además, la mayoría de las veces el apoyo de ellos hacia los proyectos que surjan en la escuela siempre son bien recibidos ya que lo ven como sinónimo de mejora y calidad educativa.

Como se pudo revisar hasta ahora, proponer una capacitación que les permita a los docentes conocer más estrategias para que desarrollen la competencia del pensamiento crítico y reflexivo con sus alumnos es pertinente, pues además de tratarse de un proyecto que cumple con las necesidades del colectivo representa un avance en cuanto al logro de los aprendizajes de cada materia; de igual manera, al mejorar la calidad del aprendizaje, la escuela está cumpliendo con uno de sus propósitos que es el encargo social.

#### **1.4 Dimensiones de la Gestión**

Hasta ahora, se ha venido tratado cómo es que la propuesta resulta pertinente desde la gestión pedagógica y el contexto en el que se desenvuelve, ahora, es necesario hablar sobre las dimensiones de esta gestión y hacer una revisión de cuáles coinciden con lo aquí propuesto. Para ello, primero es pertinente recordar que la gestión pedagógica según López-Paredes (2017) “promueve el aprendizaje de los estudiantes, los docentes y la comunidad educativa en su conjunto, por medio de la creación de una comunidad de aprendizaje donde se reconozca los establecimientos educativos como un conjunto” (p. 205)

Es decir que a partir de la gestión pedagógica el aprendizaje no sólo se pretende que el aprendizaje sea exclusivo para los alumnos sino que incluye a toda la comunidad, por ello, se ha insistido tanto en contextualizar la comunidad, sus necesidades y sus fortalezas. Por lo que se refiere a la dimensión pedagógica-curricular aquí se revisan aspectos como evaluación, ambientes de aprendizaje o las competencias de los alumnos; los estándares que tienen cabida aquí es el fomento al perfeccionamiento pedagógico pues al tratarse de una capacitación cuyo objetivo es mejorar la práctica docente, cabría señalar que lo que se busca es ese perfeccionamiento.

Por otro lado, otro de los aspectos que coinciden con la propuesta planteada aquí es la centralidad del aprendizaje ya que a partir de las estrategias y el trabajo propuesto para la capacitación, los docentes tendrán en mente que una de las cuestiones centrales del proceso educativo es precisamente el aprendizaje y que éste se debe buscar lograr a lo largo de las diferentes sesiones, apoyándose de teorías, pero también de estrategias y sobre todo de aterrizar a su contexto y su realidad. Finalmente, otro aspecto que aquí también tiene cabida es el compromiso de aprender, ya que para cada sesión el trabajo planeado varía entre lo teórico, lo práctico, pero también hay espacio para escuchar a los docentes, pues no sólo serán receptores de información, sino que se les dará la apertura para opinar, argumentar y cuestionar.

En cuanto a la segunda dimensión que es la organizativa, aquí se puede observar la interrelación entre el docente y la comunidad a partir de un código de ética; los estándares que se relacionan con la propuesta diseñada es; primero, el liderazgo efectivo, ya que no sólo se trata de un ejercicio donde los docentes son receptores y máquinas de producción, sino que en cada sesión se les mostrará cómo llevar a cabo las estrategias propuestas dentro de su salón de clases. Asimismo, quien imparte la capacitación no será sólo el centro de atención sino que será un guía y facilitador para acercar al colectivo los materiales y conocimientos necesarios.

Otro de las dimensiones que se apega a la propuesta es la planeación institucional, ya que al tratarse de un ejercicio de capacitación su ejecución debe estar considerada y reflejada dentro de la planeación institucional; el objetivo principal de esta capacitación radica precisamente en mejorar aspectos de organización y administrativos dentro de la institución. Finalmente, otra dimensión que también se ajusta es la autoevaluación, pues es a partir del mismo ejercicio de la planeación y observación de la propia práctica docente que se pueden observar fortalezas y áreas de mejora para que la educación sea de calidad.

Como se pudo revisar hasta ahora, el impacto de la gestión en el ámbito educativo tuvo de todo a lo largo del tiempo, pues ha pasado desde verse sólo desde el aspecto administrativo hasta ser lo que es hoy: tiene tintes de organización pero apegados a lo educativo, pues es a partir de poder conocer los contextos para que se pueda generar una propuesta de cambio. Tal y como lo apunta López-Paredes (2017) la gestión educativa “busca dar respuesta a las necesidades reales y ser un ente motivador y dinamizador interno de las actividades educativas” (p. 211) por ello, es importante no perder de vista el contexto en el que se ha de desarrollar el proyecto de gestión.

En definitiva, proponer un ejercicio de capacitación docente que gire en torno a proporcionar diversas estrategias para desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo de los alumnos de bachillerato en cualquiera de las materias tiene su importancia, pues a pesar de que existe un ejercicio de planeación didáctica, muy contadas veces se lleva a la realidad lo que se escribe y las clases resultan ser producto de una costumbre. Si queremos mejorar la sociedad a la que pertenecemos, un buen lugar para comenzar sería, en definitiva, la escuela.

## **TÓPICO II. Soporte conceptual, metodológico y técnico. Justificación e Implementación del proyecto educativo estratégico**

La gestión educativa presenta, por decirlo de alguna manera, dos polos: por un lado, la parte de la administración y la organización; por otro lado, lo meramente educativo. Como ya se revisó es un término que ha pasado por muchos cambios y se ha entendido de diferentes maneras, pero hay algo que siempre se ha mantenido y es que a partir de la gestión se pueden hacer modificaciones al ámbito educativo.

Hasta este punto, se sabe, además, que existen cuatro tipos de gestión, los cuales pretenden modificar desde lo general -llámese sistema- o bien hasta lo particular -llámese trabajo de aula-; para los objetivos de esta capacitación, el tipo de gestión a abordar es la gestión pedagógica, es decir, aquella que sucede donde verdaderamente está el acto educativo: el aula. Para poder ir visualizando este segundo apartado, habrá que señalar que los llamados Modelos de Gestión Pedagógica (MGP) tienen un objetivo bien claro que es otorgar tanto a directivos como docentes una especie de acompañamiento que le permita dar respuestas a las necesidades de cada contexto educativo.

Partiendo entonces de que cada centro educativo es casi un sistema en sí mismo con necesidades y problemáticas casi únicas, es la gestión una puerta para modificar las prácticas que se han venido trabajando y que en nada benefician a la comunidad educativa. Por tanto, aquí se presenta el sustento que le dará forma a la propuesta de gestión pedagógica, sin olvidar los principales ejes de la misma: participación, cambio e innovación.

## **2.1 Sensibilización**

Para esta primera fase dentro de todo proyecto de gestión pedagógica se busca, en palabras de Cerdas, Chen y Rosabal (2018) “sensibilizar a toda la comunidad educativa ante procesos de cambio y de autoevaluación de todo el quehacer del centro” (p. 80) es decir que desde el nombre se ha de marcar el rumbo del proyecto, como primera parada, entonces, se pretende lograr visibilizar una urgencia de cambio dentro del colectivo docente para que a partir de ahí, éstos se vean motivados y trabajen en colectivo por un objetivo común.

En esta fase es necesario crear un ambiente propio para generar los cambios que se pretenden a partir del proyecto de gestión pedagógica. Además, hay que insistir en la participación de todo el colectivo para que se pueda tener éxito; por otro lado, también es necesario señalar que lo que se busca en esta fase primera es ambientar el curso a partir de las necesidades ya identificadas de acuerdo al contexto escolar. Es, en resumen, encontrarle respuesta a la pregunta *¿qué se quiere?*

Como ya se ha venido mencionando, cada contexto escolar es diferente y tiene sus particularidades; como resultado de investigaciones e incluso de la experiencia misma, ha sido notoria la necesidad de formar estudiantes críticos y reflexivos desde un nivel medio superior para que en un futuro puedan solucionar problemas que se le vayan presentando a lo largo de su vida, sin embargo, muchas veces este pensamiento crítico se logra muy poco o no se logra. Para cumplir con el propósito de la fase de sensibilización habrá que dejar en claro que el pensamiento es una de las materias primas dentro del salón de clases, pues, tal como lo señala López Frías (2013) “sin una buena capacidad para pensar, no hay manera de lograr nuestro objetivo: que los alumnos aprendan.” (p.15); es decir que independientemente de la materia que se imparta, resulta ser que el pensamiento juega un papel importante para que el aprendizaje se dé.

Al ser el pensamiento una herramienta casi vital dentro de las aulas, es importante que dentro de esta fase de sensibilización, se convenga a la comunidad educativa. Y es que la capacitación gira en torno a proporcionar diferentes técnicas, estrategias e incluso metodologías para promover el uso del pensamiento como vía para la adquisición de los aprendizajes de cada asignatura y, al final del día, desde esta capacitación se busca también formar al docente que es pensador crítico; es decir, aquel que fomenta en los alumnos la interacción, cooperación, búsqueda de información entre otros procesos.

Ahora bien, en esta fase preparatoria también es necesario generar espacios de diálogo en donde se permitan los diferentes procesos de reflexión y análisis sobre el propio quehacer del docente. Muchas veces, con el paso del tiempo y al estar impartiendo la misma materia por algunos años y trabajar con el mismo programa; la práctica docente se vuelve un poco mecanizada, es decir, el ejercicio de la planeación se ve como un trámite molesto y entonces sólo se le cambian las fechas, sin tomar en cuenta que los alumnos son otros y por lo tanto, hay que ajustar la dinámica de la enseñanza.

De esta manera, fue posible ver cómo es que la primera fase se cumplió pues, en palabras de Cerdas, Chen y Rosabal (2018) en esta etapa introductoria se pudo “construir una visión integral de lo que se desea desarrollar en el centro educativo” (p. 80) para esta primera parte ha quedado claro que una de las necesidades dentro del contexto escolar presentado en esta investigación es la formación de pensadores críticos y reflexivos desde cualquier materia. Y que es a partir del ejercicio de la reflexión que los docentes pueden dar cuenta de cómo llevan a cabo su práctica.

## **2.2 Fundamentación del proyecto educativo.**

Siguiendo con las fases dentro del proyecto de gestión pedagógica, se llega a la etapa de fundamentación, la cual se explicará en dos partes: por un lado, la contextualización y por otro, el marco pedagógico. Abordando un poco la contextualización, queda de sobra decir que en apartados anteriores ya se mencionó, sin embargo, esta contextualización fue de manera muy superficial, es decir, a manera de diagnóstico de necesidades.

En cuanto a esta segunda fase, Antúnez (2007 citado en Cerdas, Chen y Rosabal, 2018) nos plantea la importancia de “identificar hechos, acciones, logros, puntos fuertes y débiles relativos a la organización y el funcionamiento de la institución” (p. 83); es decir que para poder llevar con éxito un proyecto de gestión pedagógica, es necesario reconocer desde dónde se parte para que a partir de ahí se puedan trazar los objetivos y propósitos que se buscan con el proyecto diseñado. Para ello, se nos sugiere guiarnos a través de 8 preguntas que nos aclaran el escenario en el que estamos parados.

Este listado de cuestionamientos, inicia con un *¿quiénes somos?* La respuesta ante esto, ya se ha dado en el apartado anterior, donde, de manera general se abordan las características del grupo de trabajo donde se lleva a cabo la capacitación; otra de las preguntas sugeridas para guiarnos es *¿qué estamos haciendo bien? ¿Qué podemos mejorar?* Y es en estos cuestionamientos donde cabe la posibilidad de contextualizarlos más y a fondo. La educación es una actividad que muy difícilmente se separa del concepto evaluación y es a partir de ésta que podemos conocer los aciertos o las fallas; partiendo de las necesidades y problemáticas del colectivo docente del IA habrá que señalar que los aciertos

son el seguimiento que se le da al alumno, pero lo que se puede mejorar es todavía más; pues más allá de motivar al alumno, es propiciar que salgan de lo cotidiano.

Por otro lado, otra de las preguntas que nos pueden guiar en esta contextualización es *¿hasta dónde queremos dirigir los esfuerzos?* Como ya se ha señalado con anterioridad, todo el colectivo docente encaminará el proyecto de manera positiva y valiosa para tener un resultado en común: mejorar su práctica docente y preparar todavía con mayores herramientas a los alumnos de bachillerato, ya que, como señala López Frías (2013) “si no usamos el pensamiento crítico como guía del proceso de aprendizaje, nos exponemos a que los alumnos utilicen la memorización como el único recurso para apropiarse de los contenidos, exponiéndose a que olviden con rapidez lo aprendido” (p. 32); es decir, que no hay que perder de vista de uno de los esfuerzos a tratar en esta capacitación es dejar un poco de lado la enseñanza tradicional para tener en cuenta que el *pensamiento* es una de las materias primas para que el aprendizaje se dé.

### **2.3 Innovación y transformación del proyecto**

Una vez realizada una especie de radiografía sobre los contextos y necesidades específicas de la institución donde se ha de realizar la propuesta de capacitación, ahora hay que pasar a la siguiente etapa que corresponde a la innovación y transformación del proyecto; en esta etapa es necesario que se resalte cuál es lo innovador de un proyecto como el que aquí se presenta. Para poder señalar la innovación de esta propuesta habrá que tener claro que “hay procesos que la educación debe asumir como parte sustantiva de su quehacer y otros que deben ser asumidos por otras instituciones destinadas para ello” (Cerdas, Chen y Rosabal, 2018, p. 88) es decir que en esta cuestión de innovar y transformar hay que tener muy en cuenta que sólo serán aquellas cuestiones que estén a la mano del centro educativo solucionar.

Algo innovador que puede considerarse dentro de esta propuesta de capacitación radica en la formación de un docente que sea pensador crítico y que cambie su papel al de un “ayudador, facilitador y motivador” (López Frías, 2013, p. 27) pues al final del día, el papel del docente es lograr que el alumno aprenda; ahora bien, a partir de proporcionarle al docente las diferentes estrategias y técnicas para formar pensadores críticos, también se trata de reflexionar sobre su propia práctica educativa y a partir de ahí, generar los cambios necesarios para mejorar la experiencia escolar del alumno.

Es decir que la innovación que se propone desde esta capacitación es reflexionar el actuar docente y que a partir de ahí se puedan hacer los cambios pertinentes, desde, por ejemplo, cómo formular una pregunta al alumno para más allá de sólo esperar una respuesta mecánica, el tiempo de espera a la respuesta e incluso la comunicación no verbal tanto del docente como el alumno tienen una influencia en cómo se propicia el ambiente para el desarrollo de un pensador crítico y reflexivo. Y es que quizá son aspectos que, como docentes, vivimos a diario, pero pasamos por alto, pues las preguntas siempre esperarán una respuesta directa y mecánico.

De esta manera, podemos ver que innovar y transformar son procesos que van de la mano con la propuesta aquí diseñada, ya que a partir de la primera, se da la segunda: desde el propio cambio de verse como un docente tradicional o un docente protagonista a ser ahora un docente que es pensador crítico y que el cambio que haga en él mismo será el cambio que se verá reflejado en sus estudiantes. Por otro lado, respecto a la transformación, es necesario acotar que “los papeles que el maestro desempeña en la educación están íntimamente relacionados con los factores que favorecen la estimulación del pensamiento crítico.” (Winocur, s.f. citado en López Frías, 2013, p. 28) es decir que la transformación buscada a partir de esta propuesta de capacitación es, entre otras cosas, poder fomentar un clima de apertura, crear espacios donde los estudiantes puedan interactuar entre ellos.

### **2.4 Selección y organización de estrategias de gestión**

Ahora bien, para poder llevar a cabo el proyecto es necesario ir haciendo una especie de lista de cotejo para poder ver la factibilidad que se tiene para poder llevar a cabo la propuesta de capacitación aquí presente; como ya se ha mencionado con anterioridad, el apoyo tanto administrativo como de organización se tiene. El colectivo docente siempre muestra una actitud positiva a las nuevas propuestas de trabajo y bajo la dirección correcta, los resultados darán.

Por otro lado, otro de los criterios, radica en la selección tanto de material humano como de recursos como de lecturas e incluso espacios dentro de la institución. Para ello, primero hay que recordar que la diseñadora-aplicadora de la capacitación es la misma persona y va dirigida hacia los profesores de todas las áreas, ya que uno de los beneficios que se buscan en esta capacitación es el de formar pensadores críticos desde todas las materias del currículo.

## **2.5 Sistematización técnica del proyecto educativo**

### **2.5.1 Definición e importancia**

El programa de capacitación aquí propuesto, girará en torno de tres procesos: comprensión, habilitación y profesionalización. En primer lugar, se habla de comprensión, porque, es a partir del curso de capacitación que los docentes partirán de comprender dos aspectos primordiales, por un lado, partirán de la propia reflexión de su práctica docente; es decir, se cuestionan cuáles son las herramientas y estrategias con las que cuentan al estar frente a sus grupos, así como la aplicación de las mismas y bajo qué dinámicas se lleva a cabo su clase. Y, por otro lado, comprenderán cómo es que las estrategias y su correcta aplicación darán buenos frutos dentro del salón de clases.

Por otra parte, también se habla de habilitación pues a partir de la reflexión de su práctica docente y de encontrar aquellas áreas de oportunidad o de mejora, así como del trabajo durante la capacitación; será posible que, al término de ésta, el profesor pueda hacer los cambios y ajustes pertinentes dentro de su práctica. De manera tal que se pueda ver la correcta armonía de los tres momentos de clase y que, a su vez, los beneficios no sólo sean para él como profesional, sino que también el beneficiado sea su alumno pues al ver un cambio de metodologías y dinámicas, su experiencia de aprendizaje será mejor y más benéfica.

Finalmente, será también profesionalizante, pues al ser un curso de capacitación, todos los conocimientos, herramientas y estrategias que se propondrán le permitirán al docente profesionalizar todavía más su práctica; pues no hay que olvidar que la educación es una actividad cambiante y es necesario el aprendizaje y capacitación continuo. De

esta manera, entonces, el programa de capacitación aquí propuesto tiene este camino que parte de la reflexión desde la misma práctica para que se aterrice en algo tangible como lo es la mejora de la actividad de enseñanza.

### **2.5.2 Información clave**

Como ya se ha revisado, esta capacitación partirá desde la reflexión para dirigirse hacia una mejora dentro de la actividad de enseñanza, para poder lograrlo, se habla de ciertas características necesarias en esta propuesta de capacitación. Primero hay que entender que se trata de un curso en donde al docente de cualquier materia de nivel bachillerato, se le mostrarán diferentes estrategias para que se pueda desarrollar con la competencia piensa crítica y reflexivamente y, a su vez, mostrarle la importancia de ésta dentro de la Educación Media Superior.

De igual manera, esta capacitación permitirá que el docente siga ciertos pasos, por ejemplo, primero, identificará la importancia de una competencia como lo es el pensamiento crítico y reflexivo, así como aquellas estrategias utilizadas dentro de su práctica docente y si es que siempre sigue las mismas o hay un cambio o adaptación; es decir, se partirá de una especie de autoevaluación de la práctica docente. Posteriormente, el docente reconocerá diferentes estrategias que le permitan desarrollar en sus alumnos el pensamiento crítico y reflexivo y algo bien interesante es que podrá hacerlo desde su materia y poder, a su vez, compartir con algún docente de otra materia diseñar estrategias en común quizá para que en una materia se inicie y en alguna otra se refuercen las habilidades propias de la crítica y reflexión.

### **2.5.3 Decisiones a adoptarse**

La propuesta de capacitación docente presenta una modalidad de trabajo tanto individual como entre pares y en equipo, de esta manera, el docente interesado en cursar podrá experimentar en primer lugar sus propias percepciones sobre el tema para después poder comparar sus inquietudes con el resto del equipo. El trabajo, además, será una combinación entre las lecturas guiadas, los debates, las discusiones y el trabajo práctico, tal como la redacción de conclusiones.

Ahora bien, respecto a los contenidos a revisar, de manera muy general se tiene un camino establecido que parte de comprender primero que nada las competencias en un sentido educativo, luego definir y entender qué es el pensamiento crítico y reflexivo; para posteriormente aterrizar todo esto en las diferentes estrategias que permitirán el desarrollo de dicha competencia. Finalmente, todo esto se verá reflejado con el último de los temas el cual va sobre el diseño de instrumentos para evaluar dicha competencia.

### **2.5.4 Escenarios posibles para su manejo**

Si bien, la capacitación aquí descrita ya tiene un camino bien definido para el logro de sus objetivos, cabe señalar que puede ser ajustable y modificable en cuanto a la dinámica del grupo así como en cuanto a su respuesta al momento de llevar a cabo las diferentes actividades. Esto no quiere decir que aquello que se cambiará serán los temas, sino, más bien, que la capacitación ofrece una flexibilidad en cuanto a su metodología y dinámica de trabajo.

### **2.5.5 Actores que deben intervenir**

Para el diseño y la valoración de la capacitación aquí descrita, se recurrió a expertos tanto en educación como en competencias, para que, a partir de su guía y recomendaciones; el diseño de los temas a revisar, así como las lecturas y las diferentes actividades tienen el objetivo de acercar al docente al conocimiento de cómo desarrollar la competencia piensa crítica y reflexivamente desde sus diferentes especializaciones. Asimismo, el trabajo de orientación no queda sólo aquí sino que se sigue teniendo las observaciones y ajustes pertinentes.

### **2.5.6 Problemas a afrontarse**

Por la naturaleza de la capacitación, los alcances de ésta sólo comprenden el conocimiento de estrategias así como su orientación para que el docente frente a grupo pueda llevarlas a cabo y adaptarlas dependiendo su materia y su área de especialización. Respecto al balance de contenidos, éstos están pensados en una manera de guiar la práctica docente, por ello, se iniciará con una contextualización de los temas, para posteriormente ir paso por paso para el logro de los objetivos de esta capacitación, desde, por ejemplo, iniciar con identificar sus propias estrategias, es decir, algo como una autoevaluación de su práctica y es en ese punto en donde se considera que habrá una problemática pues muchas veces, como docentes, no les gusta ser evaluados dentro de su práctica.

## **TÓPICO III. Propuesta de curso de Práctica docente flexible (profesionalización)**

El presente apartado muestra cómo es que se ha de llevar la práctica docente dentro del curso de estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo en docentes de bachillerato. En este apartado también se habla de las diferentes características del ambiente escolar, los perfiles de ingreso y de egreso para quienes tomen el curso, cómo se estructura el curso y las horas asignadas para este además de los recursos tanto materiales como humanos que se necesitan para poder impartirlo.

Asimismo, en este apartado se describe cómo será el perfil del capacitador y cómo es que se ha de llevar a cabo la evaluación y se pueda decir que hubo un aprendizaje de manera significativa. De igual manera se encuentran los requisitos para que quienes participen puedan lograr la acreditación.

### **3.1 Propuesta de gestión pedagógica (práctica docente flexible)**

La propuesta lleva por nombre *Estrategias que promuevan el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo en docentes de bachillerato* ya que es a partir del trabajo teórico y práctico que a los docentes de todas las asignaturas de Educación Media Superior (EMS) se les proporcionará diferentes herramientas para que, a partir del trabajo en el aula, desde su materia, sea posible formar alumnos quienes tengan las diferentes habilidades del pensamiento crítico y reflexivo; asimismo, como se menciona desde el título, se habla de que es una propuesta pensada para profesores de bachillerato ya que, al ser el nivel previo a formar profesionales en diferentes áreas del saber, resulta oportuno que sea este nivel donde se insista todavía más formar personas críticas, autónomas, reflexivas y creativas.

#### **3.1.1 Configuración del ambiente escolar**

*Estrategias que promuevan el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo en docentes de bachillerato* es un curso de formación continua que está dirigido a maestras y maestros frente a grupo, así como a los directivos escolares para

que, desde su administración puedan, de igual manera, dar cuenta de los beneficios de tomar este curso. El nivel al que está dirigido es a Educación Media Superior en los servicios regulares y se trabajará con los docentes de todas las áreas del conocimiento: español, matemáticas, ciencias, formación cívica y ética, historia, educación física, educación artística e idiomas; para que cada profesor dé cuenta que, desde su especialidad, es posible formar pensadores críticos y reflexivos y que la dinámica dentro de su salón de clases puede cambiarse para favorecer una mejor experiencia en el proceso de aprendizaje de sus alumnos.

El curso está pensado para ser llevado a cabo durante 40 horas las cuales serán divididas en 8 sesiones de una duración de 5 horas. Respecto a la modalidad de trabajo, el curso está diseñado para que el trabajo de las ocho sesiones sea de manera presencial en donde el trabajo no sólo será teórico sino que también habrá una parte práctica, además del trabajo colaborativo, entre pares y ver más bien el curso como un espacio de reflexión e intercambio de experiencias.

Número de sesión	Horas	Modalidad
1	5 horas	Presencial
2	5 horas	Presencial
3	5 horas	Presencial
4	5 horas	Presencial
5	5 horas	Presencial
6	5 horas	Presencial
7	5 horas	Presencial
8	5 horas	Presencial

### 3.1.2 Estructuración (PAE-PEA)

El pensamiento crítico y reflexivo es considerado como una competencia dentro del Acuerdo 444 la cual permite que los egresados del nivel medio superior cuenten con las herramientas y habilidades necesarias para enfrentar la vida académica o bien la vida laboral. De esta manera, se habla de formar personas quienes sean autónomas, críticas, reflexivas y creativas para que no sólo mejore su calidad de vida sino que, además, puedan mejorar la sociedad a la que de alguna manera van a retribuir. Por otro lado, también es necesario subrayar que al ser una competencia que les permita a los alumnos darle solución a los problemas a los que se enfrenten y a la vez cuestionar y crear nuevos paradigmas se busca que la educación entonces dé un giro y ahora se hable de un trabajo dentro del aula que les permita la generación de ideas para así poder cumplir con uno de los objetivos de la formación a nivel medio superior.

· Competencias que desarrollar:

**Perfil de ingreso:** Los docentes que ingresen al curso deberán poseer como características deseables:

Conocimientos:

1. Básicos en estrategias didácticas
2. Básicos en competencias

Habilidades:

1. Habilidades para la lectura y la expresión oral y escrita
2. Capacidad para el trabajo colaborativo

Actitudes:

1. Ver a la educación como eje transformador de la sociedad
2. Compromiso social
3. Disposición para enfrentar problemáticas educativas

- **Perfil de egreso:** Al finalizar el curso, el docente contará con los siguiente conocimientos, habilidades y valores:

Conocimientos:

1. Estrategias para desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo en el aula

Habilidades:

1. Aplica estrategias y metodologías que le permitan favorecer su práctica docente
2. Utiliza la información que el propio contexto le provee para resolver problemas a través de estrategias colaborativas.

Valores:

1. Compromiso social, responsable y solidario
2. Trabajo en equipo para socializar el conocimiento

### 3.1.3 Gestión de recursos instruccionales

Recursos materiales: Libros, diapositivas, videos, antología.

Equipamiento e infraestructura: Salón, mesas, bancas, proyector, internet, pizarrón

Número de participantes: El curso está pensado para un número específico de participantes, como mínimo se tiene la cantidad de 5 docentes y como máximo 15 docentes.

- Costo:
  - Por participante: \$1, 630
  - Por formador de formadores.: \$
  - Por diseño de propuesta académica. \$6,000
- Designación del responsable Académico del programa:
  - Nombre: Gabriela Misete Pérez
  - Cargo: Responsable académico
  - Correo: [missete.g@gmail.com](mailto:missete.g@gmail.com)
  - Tel: 2213387967
  - Dirección: 32 norte, 2209, Azteca

### 2.1.4 Disposición de aprender

El curso aquí presentado está pensado para que los docentes de cualquier materia sean capaces de poder aplicar, desde su especialidad, diferentes estrategias y metodologías para poder desarrollar en los alumnos las habilidades del pensamiento crítico y reflexivo; de esta manera, es necesario que como primer punto, el docente de media superior conozca las concepciones teóricas y metodológicas del pensamiento crítico y reflexivo así como las características propias de esta competencia y su importancia para los alumnos.

Para este curso, se pretende que los aprendizajes esperados giren en torno a que el docente de cualquier área no sólo sea capaz de comprender teóricamente al pensamiento crítico y reflexivo, sino que además sea consciente del contexto escolar y académico en el que se encuentra para que a partir de ahí pueda tener una postura respecto a las problemáticas reales de su institución y entonces se pueda generar y crear una mejora en la institución.

Como ya se mencionó anteriormente, el curso tendrá una duración de 40 horas las cuales estarán divididas en ocho bloques de cinco horas de duración cada una. De manera general, los contenidos a abordar serán los siguientes:

Sesión 1: Las competencias en Educación Media Superior

Sesión 2: El Pensamiento Crítico y Reflexivo, hacia una conceptualización

Sesión 3: Mi caja de estrategias

Sesión 4: Habilidades en el Pensamiento Crítico y Reflexivo

Sesión 5: Estrategias para estimular el desarrollo del Pensamiento Crítico y Reflexivo

Sesión 6: ¿Cómo llevarlo al ejercicio de la planeación?

Sesión 7: ¿Cómo formar pensadores críticos y reflexivos desde mi materia?

Sesión 8: Instrumentos para evaluar el Pensamiento Crítico y Reflexivo

La evaluación de esta capacitación es diagnóstica, formativa y sumativa de la cual se atenderán los criterios de participación y el trabajo en clase, exposiciones y un trabajo final.

La acreditación de esta capacitación para la obtención de la constancia abordará los siguientes requisitos:

- Asistencia mínima del 80% de las sesiones
- Cumplir con las normas establecidas del curso

### 3.1.5 Aprender de los demás y de su propia práctica

- Perfil de las y los académicos, asesores o facilitadores: Deberán contar con maestría en educación y su formación principal deberá ser en alguna de las licenciaturas del área de humanidades; además deberá contar con experiencia docente a nivel medio superior o superior.

### 3.1.6 Acumular el saber

Para poder evaluar el aprendizaje dentro de este curso, se habla de la obtención de productos tales como organizadores gráficos, exposiciones, redacción de un trabajo escrito. De igual manera la participación en cada una de las sesiones. Para poder hacer una evaluación pertinente se habla de la aplicación de instrumentos como las listas de cotejo y las rúbricas, de esta manera, con los productos obtenidos y el trabajo en cada una de las sesiones es posible evaluar cómo es que cada uno de los docentes desempeñan estas habilidades en el curso y posteriormente su impacto en el aula.

Proceso de acreditación:

Criterios	Porcentaje
Trabajos en clase	20%
Exposiciones	20%
Participación en clase	10%
Trabajo final	50%
Total	100%

### Evaluación y seguimiento:

En esta capacitación en cada bloque o sesión se realizará una reflexión y análisis final sobre el aprendizaje obtenido, evaluando este mismo bajo el criterio de los objetivos que se desean alcanzar por cada sesión, de esta manera se dispone de un tiempo para dar respuestas a las dudas que se generen y una retroalimentación que permita un aprendizaje significativo.

#### 3.1.7 Desarrolla el saber hacer.

##### Guía para la o el Facilitador:

Lo que ahora se presenta es la descripción de cada una de las actividades a realizar por el facilitador para así poder llevar a cabo el curso. Como primer lugar es necesario señalar que para la primera sesión el capacitador dará la bienvenida al curso así como una presentación de los criterios para acreditar, los contenidos a abordar a lo largo de ocho sesiones. Posteriormente, se dará inicio al primer contenido del curso preguntando de manera general cuáles son sus concepciones sobre el pensamiento crítico y reflexivo así como la importancia que cada uno de ellos considere dentro de su práctica en el aula; partiendo de esta pregunta es como tanto capacitador como participantes podrán ir empatizando y darle una dinámica de más confianza.

Después se hará una presentación de PowerPoint donde se presenten algunas de las diferentes conceptualizaciones del pensamiento crítico y reflexivo y la importancia de éste en los alumnos de educación media superior; para así poder pasar a un análisis individual de los participantes sobre el pensamiento crítico y reflexivo para cada una de sus áreas y a partir de ahí generar una definición propia y la importancia desde su materia. Para poder lograrlo, el capacitador irá guiando el trabajo a partir de preguntas de reflexión en torno a lo ya revisado,

Sesión	Contenido específico	Actividades de enseñanza			Evaluación del Producto
		Apertura	Desarrollo	Cierre	
1	Las competencias en EMS	Preguntas que promuevan los saberes previos del tema	Presentación del tema  Proporcionar las lecturas que permitirán la reflexión y el análisis  Guiar la obtención del producto	Guiar la obtención del producto	Diagnóstica – Escala de actitudes  Formativa – Lista de cotejo  Sumativa - Rúbrica
2	El Pensamiento Crítico y Reflexivo, hacia una	Preguntas que promuevan los saberes previos del tema	Presentación del tema  Proporcionar las lecturas que permitirán la reflexión y el análisis	Guiar la obtención del producto	Diagnóstica – Escala de actitudes  Formativa – Lista de cotejo

	conceptualización		Guiar la obtención del producto		Sumativa - Rúbrica
3	Mi caja de estrategias	Preguntas que promuevan los saberes previos del tema	Presentación del tema  Proporcionar las lecturas que permitirán la reflexión y el análisis  Guiar la obtención del producto	Guiar la obtención del producto	Diagnóstica – Escala de actitudes  Formativa – Lista de cotejo  Sumativa - Rúbrica
4	Habilidades del pensamiento crítico y reflexivo	Preguntas que promuevan los saberes previos del tema	Presentación del tema  Proporcionar las lecturas que permitirán la reflexión y el análisis  Guiar la obtención del producto	Guiar la obtención del producto	Diagnóstica – Escala de actitudes  Formativa – Lista de cotejo  Sumativa - Rúbrica
5	Estrategias para estimular el pensamiento crítico y reflexivo	Preguntas que promuevan los saberes previos del tema	Presentación del tema  Proporcionar las lecturas que permitirán la reflexión y el análisis  Guiar la obtención del producto	Guiar la obtención del producto	Diagnóstica – Escala de actitudes  Formativa – Lista de cotejo  Sumativa - Rúbrica
6	¿Cómo llevarlo al ejercicio de la planeación?	Preguntas que promuevan los saberes previos del tema	Presentación del tema  Proporcionar las lecturas que permitirán la reflexión y el análisis  Guiar la obtención del producto	Guiar la obtención del producto	Diagnóstica – Escala de actitudes  Formativa – Lista de cotejo  Sumativa - Rúbrica
7	¿Cómo formar pensadores críticos y reflexivos dedes mi materia?	Preguntas que promuevan los saberes previos del tema	Presentación del tema  Proporcionar las lecturas que permitirán la reflexión y el análisis  Guiar la obtención del producto	Guiar la obtención del producto	Diagnóstica – Escala de actitudes  Formativa – Lista de cotejo  Sumativa - Rúbrica
8	Instrumentos para evaluar el pensamiento crítico y reflexivo	Preguntas que promuevan los saberes previos del tema	Presentación del tema  Proporcionar las lecturas que permitirán la reflexión y el análisis	Guiar la obtención del producto	Diagnóstica – Escala de actitudes  Formativa – Lista de cotejo  Sumativa - Rúbrica

			Guiar la obtención del producto		
--	--	--	---------------------------------	--	--

Sesión	Contenido específico	Actividades de aprendizaje			Producto de aprendizaje
		Apertura	Desarrollo	Cierre	
1	Las competencias en EMS	Responder las preguntas de los conocimientos previos respecto al tema	Realizar las lecturas de los textos proporcionados  Resolución de ejercicios	Compartir con el resto del grupo mis reflexiones y conclusiones	De conocimiento:  Rúbrica
2	El Pensamiento Crítico y Reflexivo, hacia una conceptualización	Responder las preguntas de los conocimientos previos respecto al tema	Realizar las lecturas de los textos proporcionados  Resolución de ejercicios	Compartir con el resto del grupo mis reflexiones y conclusiones	De conocimiento:  Lista de cotejo
3	Mi caja de estrategias	Responder las preguntas de los conocimientos previos respecto al tema	Realizar las lecturas de los textos proporcionados  Resolución de ejercicios	Compartir con el resto del grupo mis reflexiones y conclusiones	De desempeño:  Portafolio
4	Habilidades del pensamiento crítico y reflexivo	Responder las preguntas de los conocimientos previos respecto al tema	Realizar las lecturas de los textos proporcionados  Resolución de ejercicios	Compartir con el resto del grupo mis reflexiones y conclusiones	De desempeño:  Lista de cotejo
5	Estrategias para estimular el pensamiento crítico y reflexivo	Responder las preguntas de los conocimientos previos respecto al tema	Realizar las lecturas de los textos proporcionados  Resolución de ejercicios	Compartir con el resto del grupo mis reflexiones y conclusiones	De desempeño:  Escala de actitudes
6	Cómo llevarlo al ejercicio de la planeación?	Responder las preguntas de los conocimientos previos respecto al tema	Realizar las lecturas de los textos proporcionados  Resolución de ejercicios	Compartir con el resto del grupo mis reflexiones y conclusiones	De desempeño:  Lista de cotejo
7	¿Cómo formar pensadores críticos y reflexivos desde mi materia?	Responder las preguntas de los conocimientos previos respecto al tema	Realizar las lecturas de los textos proporcionados  Resolución de ejercicios	Compartir con el resto del grupo mis reflexiones y conclusiones	De resultado:  Lista de cotejo

8	Instrumentos para evaluar el pensamiento crítico y reflexivo	Responder las preguntas de los conocimientos previos respecto al tema	Realizar las lecturas de los textos proporcionados  Resolución de ejercicios	Compartir con el resto del grupo mis reflexiones y conclusiones	De resultado:  Rúbrica
---	--	---	--	---	------------------------------

#### **TÓPICO IV. Soporte técnico de la Guía didáctica del facilitador**

Como consecuencia de los actuales cambios educativos y los retos a los que como sociedad se nos enfrenta, resulta pertinente que los estudiantes de Educación Media Superior desarrollen a lo largo de 3 años las habilidades necesarias que le permitan enfrentar las problemáticas académicas o profesionales que se le presenten; una de las vías para poder dotarlos de estas herramientas es que su proceso de aprendizaje tenga los cambios necesarios. Para ello, resulta pertinente que sus docentes continúen preparándose y aprendiendo entre pares, por ello, el curso aquí presentado tiene el objetivo de proporcionar estrategias a los profesores de nivel bachillerato para desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo dentro del aula en cualquiera de las materias que impartan. Este curso tendrá una duración de 40 horas las cuales serán divididas en ocho sesiones de cinco horas de duración; las sesiones serán de manera presencial y el trabajo busca el trabajo colaborativo, la reflexión y la participación de cada uno de los integrantes.

#### **4.1 Datos de identificación**

<b>Programa del curso</b>		<b>Línea de formación</b>	
Estrategias que promuevan el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo en los docentes de bachillerato		Formación Continua	
<b>Créditos</b>		<b>Área de conocimiento</b>	
3			
<b>Clave del curso</b>		<b>Prerrequisitos</b>	
		Sin requisito	
<b>ASIGNACIÓN DE TIEMPO</b>			
<b>Horas Conducidas</b>	<b>Horas independientes</b>	<b>Total-horas-semana</b>	<b>Total-horas</b>
40	10	5	64

#### 4.2 Diseño de las secuencias didácticas

Sesión I:		Las competencias en Educación Media Superior.		
Competencia de aprendizaje:	Reconoce el concepto de competencia educativa así como sus características a través del diseño de un folleto para descubrir su importancia dentro de los programas de estudio.			
Contenido específico	Estrategia didáctica.		Estrategia de evaluación	Clave bibliográfica
	Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje		
<p>1. Definición conceptual de competencia educativa.</p> <p>2. Acuerdo 444</p> <p>2.1 Características de las competencias</p> <p>2.1 Las competencias genéricas y sus atributos</p>	<p><b>Observación:</b></p> <p><i>Guiar el tema para crear reflexión y análisis de la apertura en el aula</i></p> <p><b>Solución de problemas:</b></p> <p><i>Presentar el tema en PP</i></p> <p><i>Distribuir textos alusivos al tema</i></p> <p><b>Interrogatorio:</b></p> <p><i>Implementar preguntas que generen el</i></p>	<p><b>1. Comprensión del problema (100 minutos)</b></p> <p><i>* Responder las preguntas que propicien los saberes previos sobre el término competencia y su relación con el campo educativo.</i></p> <p><i>* Comentar en equipos de tres integrantes cómo es la percepción de las competencias en educación</i></p> <p><i>* Diseñar una lluvia de ideas en torno al tema</i></p>	<p><b>Diagnóstica:</b></p> <p><i>Observación por escala de actitudes para evaluar el producto: lluvia de ideas</i></p> <p><b>Formativa:</b></p> <p><i>Observación por lista de cotejo para evaluar el producto: listado de 3 competencias que puedo desarrollar desde mi materia</i></p> <p><b>Sumativa:</b></p> <p><i>Análisis del desempeño por rúbrica para evaluar como producto de resultado: folleto sobre</i></p>	<p><b>Bibliografía consultada</b></p> <p>Obaya, A., Vargas, Y. y Delgadillo, G. (2011) <i>Aspectos relevantes de la educación basada en competencias para la formación profesional</i>. Recuperado de: <a href="http://www.scielo.org.mx/pdf/eq/v22n1/v22n1a11.pdf">http://www.scielo.org.mx/pdf/eq/v22n1/v22n1a11.pdf</a></p> <p>Secretaría de Educación Pública. Acuerdo 444. Recuperado de: <a href="https://transparencia.info.jalisco.gob.mx/sites/default/files/u149/ACUERDO%20444.pdf">https://transparencia.info.jalisco.gob.mx/sites/default/files/u149/ACUERDO%20444.pdf</a></p> <p><b>Recomendada</b></p> <p>García Renata, J. A. (2011) <i>Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad</i>. Recuperado de: <a href="https://www.redalyc.org/pdf/447/44722178014.pdf">https://www.redalyc.org/pdf/447/44722178014.pdf</a></p> <p>Trujillo-Segoviano, J. (2014) <i>El enfoque en competencias y la mejora de la educación</i>. Recuperado de: <a href="https://www.redalyc.org/pdf/461/46132134026.pdf">https://www.redalyc.org/pdf/461/46132134026.pdf</a></p>

	<p><i>análisis y reflexión del tema</i></p> <p><b>Obtención de productos:</b>  <i>Guiar la obtención del producto de resultado: folleto.</i></p>	<p><b>2. Ejecución del plan de aprendizaje (100 minutos)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><i>* Leer texto sobre las competencias y su relación con la educación</i></li> <li><i>* Leer el Anexo 444</i></li> <li><i>* Elaborar en parejas con un profesor de una materia diferente un listado de 3 competencias que pueden desarrollar desde su materia</i></li> </ul> <p><b>3. Valoración de los resultados (100 minutos)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><i>* Definir de manera individual qué es una competencia educativa</i></li> <li><i>* Diseñar, de manera individual, el folleto con información alusiva a las competencias, su definición, características e importancia</i></li> </ul>	<p><i>las competencias educativas</i></p>	
--	--	--	---	--

Sesión II:		El Pensamiento Crítico y Reflexivo, hacia una conceptualización		
Competencia de aprendizaje:	Explica el concepto de Pensamiento Crítico y Reflexivo así como sus características a partir de un mapa conceptual para descubrir sus beneficios dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.			
Contenido específico	Estrategia didáctica.		Estrategia de evaluación	Clave bibliográfica
	Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje		
<p>2. El pensamiento crítico y reflexivo, una conceptualización</p> <p>2.1 ¿Qué es el pensamiento?</p> <p>2.2 Definición de pensamiento crítico</p> <p>2.3 Definición de pensamiento reflexivo</p>	<p><b>Observación:</b></p> <p><i>Guiar el tema para crear reflexión y análisis de la apertura en el aula</i></p> <p><b>Solución de problemas:</b></p> <p><i>Presentar el tema en PP</i></p> <p><i>Distribuir textos alusivos al tema</i></p> <p><b>Interrogatorio:</b></p> <p><i>Implementar preguntas que</i></p>	<p><b>1. Comprensión del problema (100 minutos)</b></p> <p><i>* Responder las preguntas que propicien los saberes previos sobre el pensamiento crítico y reflexivo</i></p> <p><i>* Comentar en parejas cuál es la importancia de formar alumnos que sean críticos y reflexivos</i></p> <p><i>* Representar en un dibujo los beneficios de ser críticos y reflexivos</i></p> <p><b>2. Ejecución del plan de aprendizaje (100 minutos)</b></p> <p><i>* Leer un texto relativo al pensamiento crítico y reflexivo</i></p> <p><i>* Elaborar de manera individual un listado de cinco características de una persona crítica y reflexiva</i></p>	<p><b>Diagnóstica:</b></p> <p><i>Observación por escala de actitudes para evaluar el producto: dibujo</i></p> <p><b>Formativa:</b></p> <p><i>Observación por lista de cotejo para evaluar el producto: listado de 5 características de los pensadores críticos y reflexivos</i></p> <p><b>Sumativa:</b></p> <p><i>Análisis del desempeño por rúbrica para evaluar como producto de</i></p>	<p><b>Bibliografía consultada</b></p> <p>Agredo Tobar, J. y Burbano Mulcue, T. (2012) <i>El pensamiento crítico, un compromiso con la educación</i>. Recuperado de: <a href="https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/792">https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/792</a></p> <p><b>Recomendada</b></p> <p>López Frías, B. 2013) <i>Pensamientos crítico y creativo</i>. México: Trillas</p> <p>Tamayo, O., Zona, R. y Loaiza, Y. (2015) <i>El pensamiento crítico en la educación. Algunas categorías centrales en su estudio</i>. Recuperado de: <a href="https://www.redalyc.org/pdf/1341/134146842006.pdf">https://www.redalyc.org/pdf/1341/134146842006.pdf</a></p>

	<p><i>generen el análisis y reflexión del tema</i></p> <p><b>Obtención de productos:</b> <i>Guiar la obtención del producto de resultado: mapa conceptual</i></p>	<p><i>*De manera individual, indicar si desde su materia se puede desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo</i></p> <p><b>3. Valoración de los resultados (100 minutos)</b></p> <p><i>* Diseña un mapa conceptual en donde se establece el concepto de pensamiento crítico y reflexivo así como sus características</i></p> <p><i>* Definir de manera individual lo que significa pensamiento crítico y reflexivo</i></p>	<p><i>resultado: mapa conceptual del pensamiento crítico y reflexivo</i></p>	
--	---	--	--	--

Sesión III:		Mi caja de estrategias, ¿qué ofrezco en mis clases?		
Competencia de aprendizaje:		Ilustra las diferentes estrategias utilizadas en clase para el logro de los aprendizajes a través del diseño de un mapa mental para estimar el uso de estrategias dentro del salón de clases.		
Contenido específico	Estrategia didáctica.		Estrategia de evaluación	Clave bibliográfica
	Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje		
<p>3. ¿Qué es una estrategia?</p> <p>3.1 La relación entre las estrategias y el logro de los aprendizajes</p> <p>3.2 Estrategias de enseñanza en educación</p>	<p><b>Observación:</b></p> <p><i>Guiar el tema para crear reflexión y análisis de la apertura en el aula</i></p> <p><b>Solución de problemas:</b></p> <p><i>Presentar el tema en PP</i></p> <p><i>Distribuir textos alusivos al tema</i></p> <p><b>Interrogatorio:</b></p>	<p><b>1. Comprensión del problema (100 minutos)</b></p> <p><i>* Responder las preguntas que propicien los saberes previos sobre las estrategias utilizadas en el salón de clases</i></p> <p><i>* De manera individual, hacer un listado de las estrategias que normalmente utilizan</i></p> <p><i>* Redactar una ficha de opinión a partir de la siguiente pregunta ¿Las estrategias que yo aplico si me permiten el logro de mis objetivos o por el contrario, sólo caigo en la cotidianidad?</i></p> <p><b>2. Ejecución del plan de aprendizaje (100 minutos)</b></p>	<p><b>Diagnóstica:</b></p> <p><i>Observación por escala de actitudes para evaluar el producto: ficha de conclusión</i></p> <p><b>Formativa:</b></p> <p><i>Observación por lista de cotejo para evaluar el producto: cuadro comparativo</i></p>	<p><b>Bibliografía consultada</b></p> <p>Nolasco, M. de L. (s.f.) <i>Estrategias de enseñanza en educación</i>. Recuperado de: <a href="https://www.uach.edu.mx/scige/boletin/prepa4/n4/e8.html#refe1">https://www.uach.edu.mx/scige/boletin/prepa4/n4/e8.html#refe1</a></p> <p><b>Recomendada</b></p> <p>Anita, W. (2006) <i>Psicología Educativa</i>. México: Pearson</p> <p>Román, F. G. (2006) <i>Nuevas Alternativas de Aprender y Enseñar</i>. México: Trillas</p>

	<p><i>Implementar preguntas que generen el análisis y reflexión del tema</i></p> <p><b>Obtención de productos:</b>  <i>Guiar la obtención del producto de resultado: mapa mental</i></p>	<p><i>* Leer de manera individual un texto relativo a las estrategias de enseñanza en educación</i></p> <p><i>* Diseñar de manera individual un cuadro comparativo de las estrategias revisadas para identificar aquellas que los docentes utilizan en su práctica diaria</i></p> <p><i>* En parejas, compartir la actividad para revisar si las estrategias coinciden o difieren</i></p> <p><b>3. Valoración de los resultados (100 minutos)</b></p> <p><i>* Diseña un mapa mental en donde se representen las estrategias usadas en su práctica docente, estas deberán estar relacionadas con la materia que se imparte</i></p> <p><i>* Concluir de manera individual la importancia del manejo de diferentes estrategias para el logro de los aprendizajes</i></p> <p><i>* Compartir con el resto del grupo las conclusiones de cada docente.</i></p>	<p><b>Sumativa:</b></p> <p><i>desempeño por rúbrica para evaluar como producto de resultado: mapa mental</i></p>	
--	--	--	--	--

Sesión IV:		Estrategias para desarrollar el Pensamiento Crítico y Reflexivo		
Competencia de aprendizaje:		Propone el diseño de una clase de su materia en donde se incluya alguna de las estrategias que desarrollan el pensamiento crítico y reflexivo para evaluar su pertinencia y aplicación en el salón de clases.		
Contenido específico	Estrategia didáctica.		Estrategia de evaluación	Clave bibliográfica
	Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje		
<p>4. Estrategias que permiten el desarrollo de un ambiente crítico y reflexivo</p> <p>4.1 Pregunta provocadora</p> <p>4.2 Discusión dirigida</p> <p>4.3 El debate</p>	<p><b>Observación:</b></p> <p><i>Guiar el tema para crear reflexión y análisis de la apertura en el aula</i></p> <p><b>Solución de problemas:</b></p> <p><i>Presentar el tema en PP</i></p> <p><i>Distribuir textos alusivos al tema</i></p> <p><b>Interrogatorio:</b></p>	<p><b>1. Comprensión del problema (100 minutos)</b></p> <p><i>* Responder las preguntas que propicien los saberes previos sobre las estrategias que permiten el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo</i></p> <p><i>* Mediante el diseño de un cuadro sinóptico, registra una palabra que relaciones con las siguientes estrategias: pregunta provocadora, discusión dirigida y debate</i></p> <p><i>* Comparte tu organizador gráfico con un compañero para comparar similitudes y diferencias y entre ambos, generan una discusión para llegar a un nuevo concepto clave.</i></p> <p><b>2. Ejecución del plan de aprendizaje (100 minutos)</b></p>	<p><b>Diagnóstica:</b></p> <p><i>Observación por escala de actitudes para evaluar el producto: cuadro sinóptico</i></p> <p><b>Formativa:</b></p> <p><i>Observación por lista de cotejo para evaluar el producto: propuesta de actividad en parejas</i></p>	<p><b>Bibliografía consultada</b></p> <p>Cubas Montaña, M. (s.f.) <i>¿Cómo desarrollar un pensamiento crítico?</i> Recuperado de: <a href="https://www.up.edu.mx/sites/default/files/como_desarrollar_un_pensamiento_critico.pdf">https://www.up.edu.mx/sites/default/files/como_desarrollar_un_pensamiento_critico.pdf</a></p> <p><b>Recomendada</b></p> <p>Espíndola Castro, J. L. (1996) <i>Métodos para fomentar el pensamiento crítico.</i> Recuperado de: <a href="https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/PPP-DC-Espindola-Metodos-para-fomentar.pdf">https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/PPP-DC-Espindola-Metodos-para-fomentar.pdf</a></p>

	<p><i>Implementar preguntas que generen el análisis y reflexión del tema</i></p> <p><b>Obtención de productos:</b></p> <p><i>Guiar la obtención del producto de resultado: propuesta de clase</i></p>	<p><i>* Leer de manera individual un texto relativo a las estrategias que permiten el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo</i></p> <p><i>* Con un compañero de una materia similar, elegirán una de las estrategias para que a partir de un tema, puedan proponer una actividad donde se lleve a cabo dicha estrategia</i></p> <p><i>* Presentar la propuesta de actividad con el resto del grupo</i></p> <p><b>3. Valoración de los resultados (100 minutos)</b></p> <p><i>* Diseña una propuesta de clase de tu materia en donde incluyas una estrategia del pensamiento crítico y reflexivo</i></p> <p><i>* Comparte tu propuesta con el resto del grupo</i></p>	<p><b>Sumativa:</b></p> <p><i>Desempeño por rúbrica para evaluar como producto de resultado: simulación de clase</i></p>	
--	---	---	--	--

Sesión V:		Habilidades necesarias en el desarrollo del Pensamiento Crítico y Reflexivo		
Competencia de aprendizaje:		Compila las habilidades necesarias en el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, así como sus principales características mediante el diseño de un glosario para seleccionar la más apropiada de acuerdo al objetivo de cada clase.		
		Estrategia didáctica.		
Contenido específico	Estrategia de enseñanza		Estrategia de evaluación	Clave bibliográfica
	Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje		
5. Habilidades del Pensamiento Crítico y Reflexivo	<b>Observación:</b> <i>Guiar el tema para crear reflexión y análisis de la apertura en el aula</i>	<b>1. Comprensión del problema (100 minutos)</b>  * Responder las preguntas que propicien los saberes previos sobre las habilidades necesarias en el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo  * Diseñar un mapa mental en donde representen aquellas habilidades que consideren como parte de un pensador crítico y reflexivo  * Compartir el mapa mental con un compañero	<b>Diagnóstica:</b>  <i>Observación por escala de actitudes para evaluar el producto: mapa mental</i>	<b>Bibliografía consultada</b>  Cangalaya, L. (2020). <i>Habilidades del pensamiento crítico en estudiantes universitarios a través de la investigación</i> . Recuperado de: <a href="http://www.scielo.org.pe/pdf/des/v12n1/2415-0959-des-12-01-141.pdf">http://www.scielo.org.pe/pdf/des/v12n1/2415-0959-des-12-01-141.pdf</a>
5.1 Explicación				
5.2 Inferencia	<b>Solución de problemas:</b>	<b>2. Ejecución del plan de aprendizaje (100 minutos)</b>	<b>Formativa:</b>	<b>Recomendada</b>
5.3 Análisis	<i>Presentar el tema en PP</i>	* Leer de manera individual un texto relativo a las habilidades que permiten el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo	<i>Observación por lista de cotejo para evaluar el producto: diseño de juego de mesa</i>	Morales Bueno, P. (2018). <i>Aprendizaje basado en problemas (ABP) y habilidades de pensamiento crítico ¿una relación vinculante?</i> Recuperado de: <a href="https://revistas.um.es/reifop/article/view/323371/228081">https://revistas.um.es/reifop/article/view/323371/228081</a>
5.4 Evaluación	<i>Distribuir textos alusivos al tema</i>	* Diseñar, en equipos de 3, un juego de mesa (lotería, memorama) donde incluya las habilidades revisadas en la lectura y la estrategia con la que puede lograrse  * Intercambiar el juego con otro equipo para llevarlo a cabo		
5.5 Interpretación	<b>Interrogatorio:</b>	<b>3. Valoración de los resultados (100 minutos)</b>		

	<p><i>Implementar preguntas que generen el análisis y reflexión del tema</i></p> <p><b>Obtención de productos:</b>  <i>Guiar la obtención del producto de resultado: glosario</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li><i>* Diseñar un glosario sobre las habilidades necesarias en el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo</i></li> <li><i>* Concluir con una opinión personal respecto al tema</i></li> <li><i>* Compartir con el resto del grupo</i></li> </ul>	<p><b>Sumativa:</b></p> <p><i>Desempeño por rúbrica para evaluar como producto de resultado: glosario</i></p>	
--	---	--	---	--

Sesión VI:		¿Cómo llevarlo al ejercicio de la planeación?		
Competencia de aprendizaje:		Propone actividades y estrategias para desarrollar las habilidades del pensamiento crítico y reflexivo mediante el diseño de una planeación para valorar la importancia del ejercicio de la planeación.		
Contenido específico	Estrategia didáctica.		Estrategia de evaluación	Clave bibliográfica
	Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje		
<p>6. Planeación didáctica</p> <p>6.1 Definición</p> <p>6.2 Estructura</p>	<p><b>Observación:</b></p> <p><i>Guiar el tema para crear reflexión y análisis de la apertura en el aula</i></p> <p><b>Solución de problemas:</b></p> <p><i>Presentar el tema en PP</i></p> <p><i>Distribuir textos alusivos al tema</i></p> <p><b>Interrogatorio:</b></p> <p><i>Implementar preguntas que generen el análisis y reflexión del tema</i></p> <p><b>Obtención de productos:</b></p>	<p><b>1. Comprensión del problema (100 minutos)</b></p> <p><i>* Responder las preguntas que propicien los saberes previos sobre la planeación didáctica</i></p> <p><i>* Realizar un listado de los elementos que considero lleva una planeación didáctica</i></p> <p><i>* Junto con otro compañero, diseñar fichas de trabajo en donde se señale un elemento de la planeación así como sus características o definición</i></p> <p><b>2. Ejecución del plan de aprendizaje (100 minutos)</b></p>	<p><b>Diagnóstica:</b></p> <p><i>Observación por escala de actitudes para evaluar el producto: fichas de trabajo</i></p> <p><b>Formativa:</b></p> <p><i>Observación por lista de cotejo para evaluar el producto: UV de Gowin</i></p> <p><b>Sumativa:</b></p> <p><i>Desempeño por rúbrica para evaluar como producto de resultado: diseño de planeación con estrategias que desarrollen el pensamiento crítico y reflexivo</i></p>	<p><b>Bibliografía consultada</b></p> <p>Flores Netro, A. (2016) <i>La planeación didáctica desde el enfoque por competencias en educación básica</i>. Recuperado de: <a href="file:///Users/mac/Downloads/Dialnet-LaPlaneacionDidacticaDesdeElEnfoquePorCompetencias-7186577.pdf">file:///Users/mac/Downloads/Dialnet-LaPlaneacionDidacticaDesdeElEnfoquePorCompetencias-7186577.pdf</a></p> <p><b>Recomendada</b></p> <p>Peralta, C. (2016) <i>Adecuación de la planeación didáctica como herramienta docente en un modelo universitario orientado al aprendizaje</i>. Recuperado de: <a href="https://www.redalyc.org/pdf/551/55146042006.pdf">https://www.redalyc.org/pdf/551/55146042006.pdf</a></p> <p>Reyes Salvador, J. (2016) <i>La planeación de clase; una tarea fundamental en el trabajo docente</i>. Recuperado de: <a href="https://educrea.cl/wp-content/uploads/2018/10/DOC1-planeacion-tarea-fundamental.pdf">https://educrea.cl/wp-content/uploads/2018/10/DOC1-planeacion-tarea-fundamental.pdf</a></p>

	<p><i>Guiar la obtención del producto de resultado: diseño de una planeación</i></p>	<p><i>* Leer de manera individual un texto relativo a la planeación didáctica</i></p> <p><i>* De manera individual, diseñarán una UV de Gowin en donde indiquen los elementos necesarios para comprender la planeación didáctica</i></p> <p><i>* Compartir tu UV de Gowin con algún compañero</i></p> <p><b>3. Valoración de los resultados (100 minutos)</b></p> <p><i>* Diseñar una planeación didáctica con estrategias y actividades que permitan el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo</i></p> <p><i>* Redactar una reflexión personal a partir de la pregunta ¿puedo reconocer la importancia del ejercicio de la planeación?</i></p> <p><i>* Compartir las conclusiones con el resto del grupo</i></p>		
--	--	---	--	--

Sesión VII:		¿Cómo formar pensadores críticos y reflexivos desde mi materia?		
Competencia de aprendizaje:		Relaciona las principales habilidades de su materia con las habilidades del pensamiento crítico a través del diseño de un folleto para seleccionar la mejor estrategia de enseñanza en las clases.		
Contenido específico	Estrategia didáctica.		Estrategia de evaluación	Clave bibliográfica
	Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje		
<p>7. Mi materia y su relación con el pensamiento crítico y reflexivo</p> <p>7.1 Programa de estudio de mi materia</p> <p>7.2 Alineación de la materia con el pensamiento crítico y reflexivo</p>	<p><b>Observación:</b></p> <p><i>Guiar el tema para crear reflexión y análisis de la apertura en el aula</i></p> <p><b>Solución de problemas:</b></p> <p><i>Presentar el tema en PP</i></p> <p><i>Distribuir textos alusivos al tema</i></p> <p><b>Interrogatorio:</b></p> <p><i>Implementar preguntas que</i></p>	<p><b>1. Comprensión del problema (100 minutos)</b></p> <p><i>* Responder las preguntas que propicien los saberes previos sobre las habilidades principales dentro de la materia que imparte cada docente</i></p> <p><i>* Señalar en una lluvia de ideas los principales objetivos y habilidades a desarrollar dentro de la materia que imparte cada docente</i></p> <p><i>* Redactar en una ficha, una conclusión donde señale la relación entre la materia de cada docente y el pensamiento crítico</i></p>	<p><b>Diagnóstica:</b></p> <p><i>Observación por escala de actitudes para evaluar el producto: ficha de trabajo</i></p> <p><b>Formativa:</b></p> <p><i>Observación por lista de cotejo para evaluar el producto: mapa semántico</i></p> <p><b>Sumativa:</b></p> <p><i>Desempeño por rúbrica para evaluar como producto de resultado: folleto</i></p>	<p><b>Bibliografía consultada</b></p> <p>Secretaría de Educación Pública (2020) Programas de Bachillerato General Estatal. Recuperado de: <a href="http://sep.puebla.gob.mx/index.php/component/k2/content/programa-bge-2018">http://sep.puebla.gob.mx/index.php/component/k2/content/programa-bge-2018</a></p> <p><b>Recomendada</b></p>

	<p><i>generen el análisis y reflexión del tema</i></p> <p><b>Obtención de productos:</b></p> <p><i>Guiar la obtención del producto de resultado: folleto</i></p>	<p><b>2. Ejecución del plan de aprendizaje (100 minutos)</b></p> <p><i>* Leer de manera individual el programa de su materia para identificar los aprendizajes clave y los objetivos de la materia</i></p> <p><i>* Diseñar un mapa semántico en donde se identifiquen elementos clave de la materia</i></p> <p><i>* Compartir con el resto del grupo el mapa semántico</i></p> <p><b>3. Valoración de los resultados (100 minutos)</b></p> <p><i>* Realizar un folleto en donde se establezcan los objetivos de la materia de cada docente, las habilidades que debe desarrollar y su alineación con el pensamiento crítico y reflexivo así como con sus habilidades</i></p> <p><i>* Redactar conclusiones sobre la actividad</i></p>		
--	--	---	--	--

Sesión VIII:		Instrumentos para evaluar el pensamiento crítico y reflexivo		
Competencia de aprendizaje:	Construye instrumentos que le permitan evaluar el pensamiento crítico y reflexivo para seleccionar el más apropiado para cada sesión			
Contenido específico	Estrategia didáctica.		Estrategia de evaluación	Clave bibliográfica
	Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje		
<p>8. La evaluación y su importancia</p> <p>8.1 Instrumentos que evalúan conocimientos</p> <p>8.2 Instrumentos que evalúan habilidades</p> <p>8.3 Instrumentos que evalúan actitudes</p>	<p><b>Observación:</b></p> <p><i>Guiar el tema para crear reflexión y análisis de la apertura en el aula</i></p> <p><b>Solución de problemas:</b></p> <p><i>Presentar el tema en PP</i></p> <p><i>Distribuir textos alusivos al tema</i></p> <p><b>Interrogatorio:</b></p>	<p><b>1. Comprensión del problema (100 minutos)</b></p> <p><i>* Responder las preguntas que propicien los saberes previos sobre la evaluación y su importancia</i></p> <p><i>* Diseñar un organizador que contenga preguntas guía respecto a la evaluación</i></p> <p><i>* Compartir el organizador gráfico con un compañero</i></p> <p><b>2. Ejecución del plan de aprendizaje (100 minutos)</b></p> <p><i>* Leer de manera individual un texto sobre la evaluación y su importancia</i></p>	<p><b>Diagnóstica:</b></p> <p><i>Observación por escala de actitudes para evaluar el producto: organizador de preguntas guía</i></p> <p><b>Formativa:</b></p> <p><i>Observación por lista de cotejo para evaluar el producto: matriz de clasificación</i></p>	<p><b>Bibliografía consultada</b></p> <p>Hamodi, C., López Pastor, V. y López Pastor, A. (2015) <i>Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior</i>. Recuperado de: <a href="https://www.redalyc.org/pdf/132/13233749009.pdf">https://www.redalyc.org/pdf/132/13233749009.pdf</a></p> <p><b>Recomendada</b></p> <p>Sánchez Mendiola, M. y Martínez González A. (2020) <i>Evaluación del y para el aprendizaje: instrumentos y estrategias</i>. México: UNAM. Recuperado de: <a href="https://cuaieed.unam.mx/descargas/investigacion/Evaluacion_del_y_para_el_aprendizaje.pdf">https://cuaieed.unam.mx/descargas/investigacion/Evaluacion_del_y_para_el_aprendizaje.pdf</a></p>

	<p><i>Implementar preguntas que generen el análisis y reflexión del tema</i></p> <p><b>Obtención de productos:</b></p> <p><i>Guiar la obtención del producto de resultado: diseño de instrumentos de evaluación</i></p>	<p><i>* Diseñar una matriz de clasificación en donde se puedan clasificar los instrumentos y qué es lo que se evalúa</i></p> <p><i>* Comparar con el resto del grupo la matriz de clasificación</i></p> <p><b>3. Valoración de los resultados (100 minutos)</b></p> <p><i>* Diseñar instrumentos que permitan evaluar el pensamiento crítico y reflexivo</i></p> <p><i>* Compartir con el grupo los instrumentos diseñados</i></p>	<p><b>Sumativa:</b></p> <p><i>Desempeño por rúbrica para evaluar como producto de resultado: diseño de instrumentos para evaluar el pensamiento crítico y reflexivo</i></p>	
--	---	--	---	--

## TÓPICO V. Guía de aprendizaje del participante

### 5.1 Guía de aprendizaje del participante.

#### Tópico V. Guía de estudio del participante.

##### COMPETENCIA DE APRENDIZAJE:

Reconoce el concepto de competencia educativa así como sus características a través del diseño de un folleto para descubrir su importancia dentro de los programas de estudio.

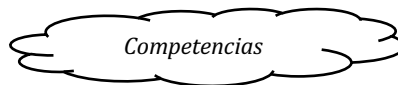
**BLOQUE I**      **PROPÓSITO:** identifica la definición de competencia educativa y sus elementos característicos  
**SESIÓN 1 (300 minutos)**      *Las competencias en Educación Media Superior*

#### 1. ETAPA DE INICIO. Actividades diagnósticas. *Primeros 100 minutos.*

Lee las siguientes preguntas y respóndelas de manera individual.

- ¿A qué se refiere el término competencia en educación?
- ¿La educación en competencias tendrá relación con competir?
- ¿Las competencias serán propias de ciertas materias o se pueden desarrollar en todas?
- Para poder desarrollar las competencias, ¿es necesario usar ciertas estrategias e instrumentos de evaluación? ¿Por qué?

- En equipos de tres integrantes deberán comentar cómo es la percepción de las competencias en educación y, a partir de ahí, deberán diseñar, en el siguiente espacio, una lluvia de ideas en torno al tema que se discutió.



##### INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento de inicio Escala estimativa para autoevaluar la elaboración de la lluvia de ideas sobre las competencias en educación.

Criterios en la lluvia de ideas	Totalmente de acuerdo	Parcialmente de acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Parcialmente en desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Me gustó ayudar a mis compañeros en los puntos que no entendían.					
Logré ubicar el término competencia					
Registré las principales características de las competencias educativas					
Manejé correctamente la información					
Logré reflexionar sobre la teoría de las competencias en educación					
Pude escuchar con atención las opiniones de mis compañeros.					
Respeté las opiniones de mis compañeros al presentar su lluvia de ideas					
Suma					

#### 2. ETAPA DE DESARROLLO. Actividades formativas. *Siguientes 100 minutos.*

Deberás darle lectura a los siguientes textos.

**Texto 1 – Aspectos relevantes de la educación basada en competencias para la formación profesional.**

Adolfo Obaya V., Yolanda Marina Vargas R. y Graciela Delgadillo G.\*

### **Introducción.**

La educación a nivel mundial ha sufrido una profunda transformación ya que los cambios tecnológicos y sociales han contribuido en gran escala a que se modifique la ideología y la forma de vida de todos los seres humanos. Es necesario que se modifique la actitud del sujeto y su disposición al trabajo interdisciplinario, ya que de ello depende en gran medida el éxito de la adaptación a la nueva era. Muchos aspectos han cambiado en los últimos años con el desarrollo de las nuevas tecnologías y con el rápido acceso a la información (el acceso a la información es mucho más rápido), y este último factor es el que ha provocado en los sujetos del proceso enseñanza aprendizaje un cambio radical en sus papeles a desempeñar en dicho proceso (Gordillo y Osorio, 2003). La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (ocde, 2005) expresó en su resumen ejecutivo para la definición y selección de competencias (DeSeCo) que es necesario propiciar el aprendizaje permanente y la construcción de las competencias adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de la sociedad. Asimismo, se señaló que las principales tareas de la educación superior han estado y seguirán estando ligadas a cuatro de sus funciones principales:

- Una generación con nuevos conocimientos (las funciones de la investigación).
- El entrenamiento de personas altamente calificadas (la función de la educación).
- Proporcionar servicios a la sociedad (la función social).
- La crítica social (que implica la función ética).

Los países latinoamericanos deben estar preparados para tal efecto. Para ello los docentes de la región deben comprender los principios bajo los cuales se está gestando este nuevo modelo centrado en competencias, rompiendo paradigmas y beneficiando con ello la construcción del propio conocimiento por parte del estudiante, que le permitirá no sólo resolver ejercicios tipo, sino tener competencias (conocimientos, habilidades, actitudes y valores) para cualquier momento en el cual se tenga que enfrentar a la solución de situaciones reales.

### **Conceptualización de competencias.**

Definiremos como competencias aquellas entradas que hacen referencia a la capacidad individual demostrada para ejecutar; por ejemplo, la posesión del conocimiento, destrezas y características personales que se necesitan para satisfacer las demandas especiales o requerimientos de una situación particular. Spitzberg (1983) propone cuatro postulados para especificar una competencia:

— la competencia es contextual. En la relación interpersonal, una conducta puede ser competente en un contexto (relacional, cronológico, ambiental, etc.) e incompetente en otro.

— la competencia está referida a la pertinencia y su relación con la transferencia de los conocimientos, habilidades o actitudes en diferentes contextos y la efectividad. Efectividad es un concepto relacionado con los resultados y, el logro de resultados, exige ejecución.

— la competencia se juzga con referencia a un continuo de efectividad y pertinencia. La competencia no se concibe apropiadamente como una dicotomía existe—no existe, sino como un fenómeno graduado en el que los individuos son más o menos competentes.

— la competencia es funcional, lo que es decir que la competencia es hacer más que saber.

El concepto de competencia, tal y como se entiende en la educación, resulta de las nuevas teorías de cognición y básica mente significa saberes de ejecución. Puesto que todo proceso de "conocer" se traduce en un "saber", entonces es posible decir que son recíprocos competencia y saber: saber pensar, saber desempeñar, saber interpretar, saber actuar en diferentes escenarios, desde sí y para los demás (dentro de un contexto determinado). Gonczi y Athanasou (1996) conciben la competencia como una compleja estructura de atributos necesarios para el desempeño de situaciones específicas. Es una compleja combinación de atributos (conocimientos, actitudes, valores y habilidades) y las tareas que se tienen que desempeñar en determinadas situaciones.

### **Educación basada en competencias.**

La educación basada en competencias (EBC) es un modelo educativo en el que se basa principalmente en el perfil de egreso de cada institución educativa, mismo que deberá ser congruente con el ámbito laboral en el que se pueden insertar los egresados de una determinada carrera. Una de las principales estrategias empleadas en la ebc es el aprendizaje basado en problemas (abp) misma que favorece la transferencia de los conocimientos, de los procedimientos y permite la aplicación de las actitudes en la solución de problemas "reales". En lo que respecta al ámbito laboral, es importante mencionar que éste no se limita únicamente a la industria, sino también a la investigación o inclusive a la educación. Justamente el limitarlo a la primer área es la causa de las críticas más fuertes hacia este modelo educativo, especialmente en algunos países en donde se tergiversa al hecho de que la formación universitaria deriva en la formación de técnicos con un título universitario. Es importante resaltar que al hablar de una ebc se debe enfatizar en la formación de actitudes y valores como son la toma de decisiones y la ética profesional, las que aunadas a los conocimientos teóricos y prácticos deriven en la formación de un profesional competente (Bennett y Kenedy, 2001).

### **Competencias y desempeño.**

El desempeño en la educación está determinado por una manifestación externa que evidencia el nivel de aprendizaje del conocimiento y el desarrollo de las habilidades y de los valores del alumno. El resultado del desempeño es un fin planificado que también requiere se planifique el desarrollo de ciertas habilidades y destrezas específicas, que se habrán elegido de acuerdo con el objetivo deseado. La intención que se da a la competencia es desempeñar o producir algo para sí y para los demás; esta intención se vincula con la estructura cognoscitiva de quien lo desempeña o produce y con las normas o criterios de quienes lo evalúan y lo interpretan. La construcción de competencias debe realizarse desde el marco conceptual de la institución y desde las metodologías que las determinen. El producto o desempeño debe presentarse de acuerdo con los términos o criterios de las exigencias de calidad que previamente se habrán acordado o establecido para la presentación o el desempeño. En la educación basada en competencias quien aprende lo hace al identificarse con lo que produce, al reconocer el proceso que realiza para construir y las metodologías que utiliza. Al finalizar cada etapa del proceso se observan y evalúan la(s) competencia(s) que el sujeto ha construido. La educación basada en competencias es un enfoque sistemático del conocer y del desarrollo de habilidades; se determina a partir de funciones y tareas precisas. Se describe como un resultado de lo que el alumno está capacitado a desempeñar o producir al finalizar una etapa. La evaluación determina qué específicamente va a desempeñar o construir el estudiante y se basa en la comprobación de que el alumno es capaz de construirlo o desempeñarlo.

### **Conclusiones y recomendaciones.**

El desarrollo vertiginoso de la ciencia y la tecnología, impone hoy a las universidades la responsabilidad de egresar profesionales y personas integralmente desarrollados, capaces de dar respuesta a los disímiles problemas que enfrenta la sociedad y que cada cual, como entidad única e irrepetible, debe encarar a través del proceso de su propia existencia individual. Para ello es preciso que los egresados se apropien de un repertorio de saberes, que reflejen las exigencias de las actuales condiciones sociales y que les permitan participar de manera responsable, comprometida y creadora en la vida social, y propiciar su crecimiento

permanente como personas involucradas con su propia realización y la de sus semejantes. La competencia apunta a la capacidad para poner en práctica de manera integrada habilidades, conocimientos y actitudes para enfrentar y resolver problemas y situaciones. Es fundamental que las instituciones decididas a trabajar con competencias, elaboren evaluaciones que permitan al egresado tomar conciencia de sus logros en los aspectos mencionados y además se documenten en el mundo laboral sobre las competencias que el alumno debe construir y que éstas se acrediten en el trabajo, con objeto de que el egresado pueda incorporarse sin tropiezos y en el nivel que le corresponde en el mundo laboral, que apenas se le abre. Es necesario que los alumnos se formen en habilidades genéricas ya que éstas proveen una plataforma para aprender a aprender, pensar y crear; asimismo, es importante que las instituciones de educación superior elijan las habilidades que correspondan tanto a la educación como al mundo laboral. Los profesores no están preparados para enfrentar este reto educativo y de esta manera este trabajo deriva en la propuesta hacia una reflexión del trabajo docente. Los profesores deben desarrollar los contenidos programáticos y también deben procurar que sus alumnos desarrollen las habilidades superiores de razonamiento y análisis. Análisis de algunas preguntas y respuestas pueden sugerir el tipo de trabajo que los maestros podrían realizar con sus estudiantes. El núcleo básico del aprendizaje escolar se sitúa en el intercambio de información y resolución de un problema entre los individuos que conviven en el aula y en la construcción colectiva de los significados, de manera que en la relación del alumno con el profesor o con sus compañeros es donde se genera el aprendizaje la exploración de nuestro entorno. Los conocimientos, habilidades y los valores relacionados con una disciplina son aspectos importantes que el graduado universitario lleva consigo al trabajo. Sin embargo, por lo general, el nuevo profesional no está preparado o, por lo menos, no está consciente de los valores y habilidades genéricas que ha desarrollado y tampoco sabe cómo aplicarlos en el desempeño cotidiano de su trabajo. Es por ello muy importante que las instituciones a nivel superior basen su educación en competencias, ya que de esta manera al alumno se le prepara para ser capaz, en forma eficaz y eficiente, de aplicar los conocimientos adquiridos en la universidad de manera práctica en la construcción o el desempeño de algo que se relaciona o es parte del mundo del trabajo. La trascendencia de la educación basada en competencias en mucho se basa en que los conocimientos que los estudiantes aprenden ahora serán obsoletos mañana. Las habilidades genéricas, por otro lado, no envejecen, se desarrollan y aumentan, especialmente si se aprenden en un clima liberal de aprendizaje.

## Texto 2 – Acuerdo 444

**Al margen un sello con el Escudo Nacional, que dice: Estados Unidos Mexicanos.- Secretaría de Educación Pública.**

JOSEFINA EUGENIA VAZQUEZ MOTA, Secretaria de Educación Pública, con fundamento en los artículos 38 de la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal; 9o., 14, fracciones I, II, y último párrafo, 37 y 47 de la Ley General de Educación; 1, 4 y 5 del Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública, y

### **CONSIDERANDO**

Que el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 en su Eje 3. "Igualdad de Oportunidades", Objetivo 9 "Eleva la calidad educativa", Estrategia 9.3 establece la necesidad de actualizar los programas de estudio, sus contenidos, materiales y métodos para elevar su pertinencia y relevancia en el desarrollo integral de los estudiantes, y fomentar en éstos el desarrollo de valores, habilidades y competencias para mejorar su productividad y competitividad al insertarse en la vida económica. Asimismo, en su Objetivo 13 establece la necesidad de fortalecer el acceso y la permanencia en el sistema de enseñanza media superior, brindando una educación de calidad orientada al desarrollo de competencias;

Que en congruencia con lo anterior el Programa Sectorial de Educación 2007-2012, en su Objetivo 1 "Eleva la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional", numeral 1.7 señala que es necesario definir un perfil básico del egresado que sea compartido por todas las instituciones, por medio del cual se establezcan las competencias básicas que los alumnos deben obtener, así como el incorporar en los planes y programas de estudio contenidos y actividades de aprendizaje dirigidas al desarrollo de competencias tanto para la vida como para el trabajo;

Que en el México de hoy es indispensable que los jóvenes que cursan el bachillerato egresen con una serie de competencias que les permitan desplegar su potencial, tanto para su desarrollo personal como para contribuir al de la sociedad;

Que las competencias a que se refiere este Acuerdo son parte del Marco Curricular Común que da sustento al Sistema Nacional de Bachillerato (SNB), eje en torno al cual se lleva a cabo la Reforma Integral de la Educación Media Superior;

Que para definir el perfil del egresado del Sistema Nacional de Bachillerato, la Secretaría de Educación Pública estimó indispensable invitar a las autoridades educativas estatales y a las instituciones representadas en la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), a aportar sus experiencias y propuestas para la generación de consensos que doten al bachillerato de una identidad y un eje articulador que garantice una mayor pertinencia y calidad en un marco de diversidad;

Que asimismo las competencias objeto de este Acuerdo son resultado de las aportaciones de diversos grupos de trabajo. En una primera etapa, desarrollada en el mes de noviembre de 2007, participaron cinco grupos regionales que representaron a las autoridades educativas estatales y se contó además con la intervención de diversos especialistas de las instituciones pertenecientes a la Red Nacional del Nivel Medio Superior de la ANUIES. En una segunda etapa, realizada durante el mes de diciembre del mismo año, un equipo técnico especializado, representativo de los ámbitos federal y local, hizo aportaciones adicionales. Una tercera etapa, que comprende diversos talleres y reuniones desarrollados durante 2008 ha permitido llegar a los acuerdos aprobados en las reuniones del Consejo Nacional de Autoridades Educativas en su Capítulo de Educación Media Superior;

Que entre las competencias a que se refiere el presente Acuerdo se concluyó que las competencias genéricas son las que todos los bachilleres deben estar en capacidad de desempeñar; las que les permiten comprender el mundo e influir en él; les capacitan para continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de sus vidas, y para desarrollar relaciones armónicas con quienes les rodean, así como participar eficazmente en los ámbitos social, profesional y político. Dada su importancia, dichas competencias se identifican también como competencias clave y constituyen el perfil del egresado del Sistema Nacional de Bachillerato;

Que el logro de un consenso sobre las competencias genéricas y por lo tanto, del perfil del egresado de la Educación Media Superior (EMS) es un paso sólido hacia la construcción del SNB. Las competencias genéricas son complementadas por las competencias disciplinares, que se construyen desde la lógica y estructura de las disciplinas en las que tradicionalmente se ha organizado el saber, y por las competencias profesionales que se refieren a un campo del quehacer laboral o de formación para el trabajo, y

Que la modernización de la EMS mediante la implantación del Marco Curricular Común permitirá que este tipo educativo sea un propulsor del desarrollo del país, precisamente en el momento en que el número de jóvenes en edad de cursarlo alcanzará su máximo histórico, por lo que he tenido a bien expedir el siguiente:

**ACUERDO NUMERO 444 POR EL QUE SE ESTABLECEN LAS COMPETENCIAS QUE CONSTITUYEN EL MARCO CURRICULAR COMUN DEL SISTEMA NACIONAL DE BACHILLERATO**

**Capítulo I**

**Objeto y Disposiciones Generales**

Artículo 1.- El presente Acuerdo tiene por objeto establecer para el tipo medio superior: Las competencias genéricas; Las competencias disciplinares básicas, y Los aspectos que deberán considerarse para la elaboración y determinación de las competencias disciplinares extendidas y las competencias profesionales.

Artículo 2.- El Marco Curricular Común del Sistema Nacional de Bachillerato está orientado a dotar a la EMS de una identidad que responda a sus necesidades presentes y futuras y tiene como base las competencias genéricas, las disciplinares y las profesionales cuyos objetivos se describen a continuación:

Competencias		Objetivo
Genéricas		Comunes a todos los egresados de la EMS. Son competencias clave, por su importancia y aplicaciones diversas a lo largo de la vida; transversales, por ser relevantes a todas las disciplinas y espacios curriculares de la EMS, y transferibles, por reforzar la capacidad de los estudiantes de adquirir otras competencias.
Disciplinares	Básicas	Comunes a todos los egresados de la EMS. Representan la base común de la formación disciplinar en el marco del SNB.
	Extendidas	No serán compartidas por todos los egresados de la EMS. Dan especificidad al modelo educativo de los distintos subsistemas de la EMS. Son de mayor profundidad o amplitud que las competencias disciplinares básicas.
Profesionales	Básicas	Proporcionan a los jóvenes formación elemental para el trabajo.
	Extendidas	Preparan a los jóvenes con una calificación de nivel técnico para incorporarse al ejercicio profesional.

**Capítulo II**

**De las Competencias Genéricas**

Artículo 3.- Las competencias genéricas que han de articular y dar identidad a la EMS y que constituyen el perfil del egresado del SNB son las que todos los bachilleres deben estar en capacidad de desempeñar; les permiten comprender el mundo e influir en él; les capacitan para continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de sus vidas, y para desarrollar relaciones armónicas con quienes les rodean. Artículo 4.- Las competencias genéricas y sus principales atributos, son las que se establecen a continuación:

**Se autodetermina y cuida de sí.**

Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.

Atributos:

Enfrenta las dificultades que se le presentan y es consciente de sus valores, fortalezas y debilidades.

Identifica sus emociones, las maneja de manera constructiva y reconoce la necesidad de solicitar apoyo ante una situación que lo rebase. Elige alternativas y cursos de acción con base en criterios sustentados y en el marco de un proyecto de vida.

Analiza críticamente los factores que influyen en su toma de decisiones.

Asume las consecuencias de sus comportamientos y decisiones.

Administra los recursos disponibles teniendo en cuenta las restricciones para el logro de sus metas.

**Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.**

Atributos:

Valora el arte como manifestación de la belleza y expresión de ideas, sensaciones y emociones.

Experimenta el arte como un hecho histórico compartido que permite la comunicación entre individuos y culturas en el tiempo y el espacio, a la vez que desarrolla un sentido de identidad.

Participa en prácticas relacionadas con el arte.

**Elige y practica estilos de vida saludables.**

Atributos:

Reconoce la actividad física como un medio para su desarrollo físico, mental y social.

Toma decisiones a partir de la valoración de las consecuencias de distintos hábitos de consumo y conductas de riesgo.

Cultiva relaciones interpersonales que contribuyen a su desarrollo humano y el de quienes lo rodean.

**Se expresa y comunica.**

Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.

Atributos:

Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas.

Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue. Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.

Se comunica en una segunda lengua en situaciones cotidianas.

Maneja las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y expresar ideas.

**Piensa crítica y reflexivamente**

Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.

Atributos:

Sigue instrucciones y procedimientos de manera reflexiva, comprendiendo como cada uno de sus pasos contribuye al alcance de un objetivo.

Ordena información de acuerdo a categorías, jerarquías y relaciones. Identifica los sistemas y reglas o principios medulares que subyacen a una serie de fenómenos.

Construye hipótesis y diseña y aplica modelos para probar su validez.

Sintetiza evidencias obtenidas mediante la experimentación para producir conclusiones y formular nuevas preguntas.

Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para procesar e interpretar información.

Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.

Atributos:

Elige las fuentes de información más relevantes para un propósito específico y discrimina entre ellas de acuerdo a su relevancia y confiabilidad.

Evalúa argumentos y opiniones e identifica prejuicios y falacias.

Reconoce los propios prejuicios, modifica sus puntos de vista al conocer nuevas evidencias, e integra nuevos conocimientos y perspectivas al acervo con el que cuenta.

Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética.

**Aprende de forma autónoma**

Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.

Atributos:

Define metas y da seguimiento a sus procesos de construcción de conocimiento.

**Trabaja en forma colaborativa**

Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.

Atributos:

Propone maneras de solucionar un problema o desarrollar un proyecto en equipo, definiendo un curso de acción con pasos específicos.

Aporta puntos de vista con apertura y considera los de otras personas de manera reflexiva.

Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo.

**Participa con responsabilidad en la sociedad Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.**

Atributos:

Privilegia el diálogo como mecanismo para la solución de conflictos.

Toma decisiones a fin de contribuir a la equidad, bienestar y desarrollo democrático de la sociedad.

Conoce sus derechos y obligaciones como mexicano y miembro de distintas comunidades e instituciones, y reconoce el valor de la participación como herramienta para ejercerlos.

Contribuye a alcanzar un equilibrio entre el interés y bienestar individual y el interés general de la sociedad.

Actúa de manera propositiva frente a fenómenos de la sociedad y se mantiene informado.

Advierte que los fenómenos que se desarrollan en los ámbitos local, nacional e internacional ocurren dentro de un contexto global interdependiente.

**Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.**

Atributos:

Reconoce que la diversidad tiene lugar en un espacio democrático de igualdad de dignidad y derechos de todas las personas, y rechaza toda forma de discriminación.

Dialoga y aprende de personas con distintos puntos de vista y tradiciones culturales mediante la ubicación de sus propias circunstancias en un contexto más amplio. Asume que el respeto de las diferencias es el principio de integración y convivencia en los contextos local, nacional e internacional.

**Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.**

Atributos:

Asume una actitud que favorece la solución de problemas ambientales en los ámbitos local, nacional e internacional.

Reconoce y comprende las implicaciones biológicas, económicas, políticas y sociales del daño ambiental en un contexto global interdependiente. Contribuye al alcance de un equilibrio entre los intereses de corto y largo plazo con relación al ambiente

Luego de haber leído las lecturas, de manera individual y en silencio, identifica dentro de los textos palabras clave que te permitan comprender de mejor manera el concepto de competencia así como sus elementos. Apóyate de la siguiente lista:

- Encierra palabras clave
- Identifica definiciones y características

- Explica a otro compañero lo que hayas entendido de la lectura

Ahora, trabaja con alguno de tus compañeros quien debe ser titular de otra materia diferente a la tuya para que, entre ambos, diseñen un listado de tres competencias que puedan desarrollar desde sus materias.

**COMPETENCIAS QUE PODEMOS DESARROLLAR DESDE NUESTRAS MATERIAS.**

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_

- Ahora, discutan las siguientes preguntas y argumenten las respuestas.

- ¿La educación basada en competencias será una posible solución para mejorar la calidad de la educación?

- Después de haber leído las lecturas, en el siguiente espacio argumenta dentro de la teoría de las competencias, ¿cuáles consideras como retos a la hora de tu práctica docente?

**INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento durante el proceso.  
Lista de cotejo para valorar el listado de competencias posibles desarrolladas desde nuestras materias**

Crterios	Sí	No	Observaciones
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión			
Tiene dominio del contenido porque es parte de su práctica docente diaria			
Maneja la secuencia lógica			
Suma			

**3. ETAPA DE SOCIALIZACIÓN Y CIERRE. Actividades sumativas. Últimos 100 minutos.**

Recapitulando las actividades que has realizado sobre las competencias educativas.

*Primero:* Respondiste algunas preguntas sobre los saberes previos sobre competencias educativas

*Segundo:* Comentaste en equipo de tres integrantes cómo es la percepción de las competencias en educación

*Tercero:* Diseñaste una lluvia de ideas en torno al tema

*Cuarto:* Leíste dos textos relacionados con la teoría de las competencias educativas, así como sus características

*Quinto:* Elaboraste en parejas un listado de competencias que se pueden desarrollar desde su materia

*Sexto:* De manera individual, definiste qué es una competencia educativa

- Diseña un folleto en donde se indique el concepto de competencia, así como sus características y sus elementos.

--	--	--

- Escribe dos conclusiones recuperadas del tema de Las competencias en EMS

- Comparte con el resto del grupo tus conclusiones
- De manera grupal, elijan tres conclusiones y redáctenlas en el siguiente espacio

**INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento final**  
**RÚBRICA para coevaluar el diseño del folleto con información acerca de las competencias.**

Criterios	4 Muy Bien	3 Bien	2 Suficiente	1 No suficiente
<b>Precisión de contenido</b>	Toda la información en el folleto es correcta.	99-90% de la información en el folleto es correcta.	89-80% de la información en el folleto es correcta.	Menos del 80% de la información en el folleto es correcta.
<b>Organización</b>	Cada sección en el folleto tiene una introducción, un desarrollo y una conclusión clara.	Casi todas las secciones del folleto tienen una introducción, un desarrollo y una conclusión claras.	La mayor parte de las secciones en el folleto tienen una introducción, un desarrollo y una conclusión claras.	Menos de la mitad de las secciones del folleto tienen una introducción, un desarrollo y una conclusión claras.
<b>Gráficos</b>	Los gráficos van bien con el texto y hay una buena combinación de texto y gráficos.	Los gráficos van bien con el texto, pero hay muchos que se desvían del mismo.	Los gráficos van bien con el título, pero hay muy pocos y el folleto parece tener un "texto pesado" para leer.	Los gráficos no van con el texto, pero aparentan haber sido escogidos sin ningún orden.
<b>Proceso de Escritura</b>	El estudiante dedica mucho tiempo y esfuerzo al proceso de escritura (pre-escritura, borrador y edición). Trabaja duro para crear una historia interesante.	El estudiante dedica tiempo y esfuerzo suficiente al proceso de escritura (pre-escritura, borrador y edición). Trabaja y termina el trabajo.	El estudiante dedica algo de tiempo y esfuerzo al proceso de escritura, pero no fue muy cuidadoso. Su trabajo es mediocre.	El estudiante dedica poco tiempo y esfuerzo al proceso de escritura. No le parece importar.
<b>Atractivo</b>	El folleto tiene un formato excepcionalmente atractivo y una información bien organizada.	El folleto tiene un formato atractivo y una información bien organizada.	El folleto tiene la información bien organizada.	El formato del folleto y la organización del material es confuso para el lector.
<b>Suma</b>				

**Reafirmación de saberes**

¿Cómo se define una competencia en educación?

¿Cuáles son las principales características de las competencias según el Acuerdo 444?

¿Cuántos tipos de competencias existen? Mencionalas junto con una característica.

**Conclusiones**

Conocer y reconocer a las competencias como parte de un enfoque educativo, resulta pertinente, pues muchas veces, como pasa en casi todos los casos, queda muy lejos el discurso de la práctica; es decir, se sabe que existe un enfoque en el que se pretende preparar a los alumnos de bachillerato para que logren alcanzar ciertas destrezas que le permitan solucionar problemas, pero muy pocas veces como docentes, realmente nos preocupamos por cumplir con ello.

**Bibliografía**

García Renata, J. A. (2011) *Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad*.

Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/447/44722178014.pdf>

Obaya, A., Vargas, Y. y Delgadillo, G. (2011) *Aspectos relevantes de la educación basada en competencias para la formación profesional*. Recuperado de:

<http://www.scielo.org.mx/pdf/eq/v22n1/v22n1a11.pdf>

Secretaría de Educación Pública. Acuerdo 444. Recuperado de:

<https://transparencia.info.jalisco.gob.mx/sites/default/files/u149/ACUERDO%20444.pdf>

Trujillo-Segoviano, J. (2014) *El enfoque en competencias y la mejora de la educación*. Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/pdf/461/46132134026.pdf>

**COMPETENCIA DE APRENDIZAJE:**

Explica el concepto de Pensamiento Crítico y Reflexivo así como sus características a partir de un mapa conceptual para descubrir sus beneficios dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

**BLOQUE I**      **PROPÓSITO:** Señalar la definición del pensamiento crítico y reflexivo además de sus elementos característicos

**SESIÓN 2 (300 minutos)**      *El Pensamiento Crítico y Reflexivo, hacia una conceptualización*

**TIEMPO: 100 MIN**

De manera individual, da lectura a las siguientes preguntas y responde:

- ¿Cómo defines el acto de pensar?
- ¿Consideras al pensamiento como materia prima dentro del salón de clases?
- ¿Qué características consideras tú que tiene alguien que es crítico y reflexivo?

En parejas discutir cuál es la importancia de formar alumnos quienes sean pensadores críticos y reflexivos, una vez terminada la discusión deberán representar en un dibujo los beneficios de ser críticos y reflexivos.

DIBUJO:

**INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento de inicio**  
**Escala estimativa para autoevaluar la elaboración del dibujo.**

<b>Criterios en la elaboración del mapa</b>	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>Parcialmente de acuerdo</b>	<b>Ni de acuerdo ni en desacuerdo</b>	<b>Parcialmente en desacuerdo</b>	<b>Totalmente en desacuerdo</b>
Integre las características del pensamiento crítico y reflexivo					
Logré ubicar los elementos del pensamiento crítico y reflexivo					
Maneje correctamente la información					
Logre reflexionar sobre el pensamiento crítico y reflexivo					
Pude escuchar con atención las opiniones de mis compañeros.					
Respete las opiniones de mis compañeros al presentar su dibujo.					
Suma					

**1. ETAPA DE DESARROLLO. Actividades formativas. Sigüientes 100 minutos.**

Texto 1. El pensamiento crítico, un compromiso con la educación. Julián Gilberto Agredo Tovar y Teresita Burbano Mulcue.

## Resumen.

La educación en las últimas décadas se ha perfilado como uno de los principales pilares de la sociedad, donde distintos actores sociales, políticos y culturales han influenciado en la enseñanza en los espacios de la geografía mundial. La educación tiene como función estructurar el pensamiento de los jóvenes, pero esta forma de pensamiento ha conllevado hacia un proceso de estatismo, debido a las mínimas condiciones educativas encaminadas para alimentar el ejercicio de pensar críticamente, en una sociedad cuya ideología es la pasividad sobre los espacios de la acción cotidiana. La sociedad de consumo ha posicionado un estereotipo insulso en los jóvenes quienes dedican la mayor parte del tiempo al ocio, con una imperativa negatividad hacia el uso de la razón en los escenarios intelectuales y de aprendizaje debido a la influencia de diversas variables tanto exógenas y endógenas de su entorno social, por lo tanto, el pensamiento de los jóvenes no encuentra un horizonte en los espacios educativos.

Debido a esto, surge la necesidad de reflexionar sobre la disposición del pensamiento crítico y su aplicación en la vida cotidiana; se establece el pensamiento crítico como una forma de acción y a la vez, como ejercicio mismo de la autonomía y la liberación del ser. Esta forma de pensamiento recrea su entorno material a partir de los factores de transferencia del conocimiento; este proceso es afectado por múltiples falencias con relación a su aplicación debido a que no se integran mecanismos de enseñanza adecuados para educar de una forma significativa en la toma de decisiones en su entorno social. El pensamiento crítico es una forma de razonamiento profundamente reflexivo, en el cual, se integran múltiples factores de análisis, percepciones, razonamientos, que afectan la forma de actuar en la vida cotidiana; el pensamiento crítico mejora las expectativas de vida del sujeto. Debido a que el pensamiento crítico es un proceso racional e intersubjetivo, el cual es afectado por distintos factores sociales, culturales, educativos, psicológicos que inciden en el sujeto en la toma de decisiones. Este escrito pretende reflexionar, a partir de la epistemología del pensamiento crítico de autores como Halpern, Carlos Saiz y Silvia Rivas, Peter Faccione, entre otros, su relación con la educación en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esta forma de pensamiento se ha propuesto como uno de los ejes fundamentales de la sociedad actual y a la vez, es el instrumento transformador de las condiciones existenciales del sujeto a partir del reconocimiento de la diversidad y la otredad como puntos esenciales del tejido social.

## Introducción.

El artículo permite abordar la reflexión del pensamiento crítico en el aula. Se escribe desde el conocimiento de varios autores que permiten deliberar sobre la importancia del pensamiento crítico como eje fundamental en el proceso educativo que sin duda es uno de los objetivos prioritarios de la educación en todos los niveles, ante un nuevo siglo que vislumbra grandes retos en todos los órdenes de la vida. Los constantes cambios en todos los espacios, han colisionado para generar una atmósfera de diversidad sobre la existencia como tal, incluyendo al ser humano en importantes transformaciones, el cual participa y a la vez, es afectado por las distintas expresiones que lo rodean llevándolo a la reflexión constante, a la crítica, y autocrítica, a partir de lo cual estructura, lo que llamamos su pensamiento crítico. El pensamiento crítico se define "de orden superior y como tal, no es automático, sino que requiere autodeterminación, reflexión, esfuerzo, auto-control y metacognición" (Saiz y Nieto, 2011, 01) Esta forma de pensamiento se encuentra atravesada por distintos factores sociales, psicológicos, afectivos y relacionales que afectan al sujeto y a la vez su actuación frente a la realidad; pero la manera como los asume depende de la inmersión del sujeto en la acción educativa. El papel de la educación específicamente de la escuela, es fundamentalmente romper con los paradigmas y con el esquema mental impuesto, para lo cual es necesario considerar al sujeto como un ser integral, con capacidad de raciocinio, quien comprende claramente su realidad, su posición frente a su grupo social y las condiciones de éste para su convivencia, siendo parte del desarrollo y el devenir tanto individual como colectivo.

## Sobre la acción de pensar y pensamiento.

El pensamiento crítico se elabora bajo criterios jerárquicos propios del sujeto desde la elaboración de la idea, pasando por la concepción del pensamiento y su racionalización hasta el punto culminante de la construcción del pensamiento crítico. De acuerdo con ello, el pensamiento crítico es una elaboración del sujeto a partir de su forma de actuar influenciada por distintos factores endógenos, exógenos y relacionales; también es un proceso reflexivo no inmediato en el que influye la formación del sujeto a partir de las dinámicas sociales. Sebastiani y Fátima (2004,115) argumentan que el pensamiento es "un proceso activo que involucra una variedad de operaciones mentales importantes como la inducción, deducción, razonamiento, secuencia, clasificación y definición de relaciones" la elaboración del pensamiento logra complementarse a partir de la percepción de la realidad y la intervención de los sujetos en su cotidianidad. De forma complementaria Halpern (1998,43), afirma que el pensamiento es "toda habilidad intelectual que nos permita lograr del modo más eficaz los resultados deseados. En un sentido menos amplio, lo podemos equiparar a toda actividad de razonamiento, toma de decisiones o solución de problemas". El pensamiento es un proceso cognoscitivo y a la vez una relación social debido a que factores sociales, culturales, psicológicos, económicos entre otros, permiten su nacimiento en el seno de los roles sociales, sin olvidar que la educación organiza el pensamiento bajo ciertos lineamientos y estereotipos propios de la sociedad, lo cual puede generar un pensamiento pasivo o un pensamiento activo. Estas dos características o espacios de acción del pensador, le permiten adecuarse a ciertas tendencias de la vida y a su forma de actuar en la cotidianidad.

Podemos argumentar de manera propia que la forma de pensamiento pasivo, es toda aquella acción de pensar que no determina objeción por parte del sujeto hacia la información recibida de manera directa e indirecta mientras que el pensamiento activo es la acción de pensar que se identifica a partir de su racionalidad y la flexibilidad por parte del sujeto pensante. Estas acciones de pensamiento activo son practicadas constantemente frente a ciertas condiciones de su entorno y a la vez, los conocimientos y saberes aprendidos por el sujeto, son valorados, re-definidos, sometidos a crítica y autocrítica, permitiendo que el sujeto transforme las condiciones propias de su entorno. La acción de pensar y de pensamiento se encuentran estrechamente relacionados con la idea de razonamiento, el cual es un proceso más amplio y consistente que se desarrolla a partir de distintos procesos como, inferir, derivar, deducir, reflexionar, entre otros; donde el sujeto pensante comprueba su condición de autonomía frente a las circunstancias sociales; comprendiendo por autonomía, "el criterio para tomar decisiones por sí mismo sin dejarse manipular por lo que otros piensen o digan" (Elder y Paul, 2007,18), además Carlos Saiz y Silvia Rivas (2008, 4) sostiene que el razonamiento es: El mecanismo esencial de pensamiento. Lo que realmente lo distingue de otros procesos es este rasgo primordial, lo que se entiende por inferir, derivar, deducir, "extraer algo de algo", esto es, cualquier actividad que tenga que ver con juicio o reflexión. Pero el razonamiento engloba todas las formas de inferencia imaginables: deductivas-inductivas, formales-informales, etc. De esta manera, el mecanismo de razonamiento integra la acción de razonar, que consiste en "argumentar con solidez, solucionar bien un problema, logra al aplicar la mejor estrategia, ya que decidir bien, exige elaborar juicios precisos de probabilidad y utilizar

heurísticos adecuados. Estas destrezas, a nuestro juicio, son las que mejor definen lo que es el pensamiento crítico” (Saiz y Rivas, 2008, 4). Entonces el pensamiento como tal, es un ejercicio y a la vez un procedimiento de razonar, a partir de ciertos intervalos cognoscitivos, pero también es un ejercicio de autonomía y recreación de las realidades intersubjetivas a partir de minuciosas actividades de reflexión propia del sujeto, generando que los conocimientos aprendidos y practicados sean el reflejo constante de la sociedad.

Peter Facione (2007, 21) considera que el pensamiento crítico es “el juicio autoregulado y con propósito, que da como resultado la interpretación, análisis, evaluación e inferencia, como también la explicación de las consideraciones de evidencia conceptuales, metodológicas, criteriológicas o contextuales en las cuales se basa ese juicio”. Es importante mencionar que el autor significa lo que es el pensamiento crítico pero existe un desfase entre la teoría y la realidad. De allí que sea relevante que la educación deje a un lado el discurso y las verdades absolutas, ya que alude a conceptos que utilizamos creyendo que tienen un significado claro, y no lo tienen; esto deja ver la necesidad de una resignificación del proceso educativo para que en el momento que se construya un conocimiento se realice desde la realidad y no como se ha venido haciendo desde imaginarios o sobre realidades inventadas, porque si se construye un pensamiento desde la realidad, lo podemos definir no solo como el pensamiento sino como el conocimiento real de las cosas.

Desde esta mirada cobra importancia que la escuela aborde el pensamiento crítico como teoría y realidad construida desde las mismas circunstancias y a la vez, que esa teoría y realidad trasciendan hacia la construcción de alternativas que redunden en mejorar las condiciones de vida de quienes hacen parte del proceso educativo y más adelante, de la comunidad. En este sentido, vale la pena mencionar a Max Neef (1998, sp), quien afirma que cuando se cumple o se satisfacen las necesidades básicas del ser humano y se dan las condiciones para lograrlas, entonces se genera una auto dependencia que le permite al actor desde su propia gestión, llevando al ser humano a no ser parte del tejido social, sino a ser el constructor de ese tejido. Desde esa mirada el hombre se humaniza desde lo subjetivo, es decir va más allá de lo simple y de lo individual, para ser más social y cultural con una implicación política en la que la realidad social no es un obstáculo sino un reto en el que se persigue la igualdad de condiciones sociales, culturales, tecnológicas, entre otras, para todos. Halpern (1998, 53), aduce que el pensamiento solo es eficaz a partir de la acción cotidiana, es decir, el pensamiento crítico “es una forma de reflexión, racionalización e interpretación implícitamente profunda, donde múltiples factores tienden a ser valorados, medidos y redefinidos a partir de los objetivos a cumplir por cada sujeto” este tipo de pensamiento como un fin en sí mismo, solo es capaz de medir su eficacia a partir de la actividad en la vida diaria y su facilidad para solucionar determinados problemas. Es oportuno mencionar que nos encontramos en una época que presenta grandes rupturas en todos los campos, social, económico, político, religioso, cultural, lo que hace evidente que el sujeto en la actualidad, esté expuesto a múltiples desafíos; para , se requiere de un sujeto formado por la educación desde un pensamiento crítico para que la relación con el mundo y con los otros, vaya adquiriendo autonomía logrando un dominio de su voluntad y de sus actos y a la vez, configurando su subjetividad de tal manera que reconozca e interprete su realidad incorporando las normas sociales, culturales. El sujeto con pensamiento crítico, es un ser humano que asume posiciones emancipadoras, que se hace social y, actúa para la transformación de su realidad.

El pensamiento crítico como acción y ejercicio de autonomía no debe propenderse como una acción de interés individual sino a favor de la tolerancia, del respeto, del reconocimiento de la diversidad, la cultura y los valores humanos que reafirmen la humanización positiva de la sociedad. Para ello, utiliza una serie de habilidades propias de su naturaleza crítica y reflexiva las cuales son “...razonamiento, solución de problemas y toma de decisiones” (Saiz y Rivas, 2011, 41). Esto le permite al pensador crítico tener una visión profunda de su realidad, cotejar resultados, comparar las posibilidades de sus acciones frente a las decisiones a tomar, afrontar a partir de la acción las condiciones propias de su entorno; por tanto, el pensamiento crítico es la acción de la vida en movimiento, agregando que también es una dinámica racional que se encuentra encadenada a dos condiciones inherentes a su naturaleza que son: habilidades y disposiciones.

En este sentido, Ennis (1987, 12) propone una serie de habilidades referentes al pensamiento crítico las cuales son: “centrarse en la cuestión, analizar argumentos, plantear y responder a cuestiones de clarificación y/o desafío, juzgar la credibilidad de las fuentes, observar y juzgar observaciones, deducción, inducción, juicios de valor, definir términos, identificar suposiciones, decisión e interacción con los otros”, pero quien logra visibilizar las habilidades de pensamiento crítico, es Facione (2007, 23-56) quien en un intervalo de investigaciones y diálogos con diferentes académicos e investigadores, sintetiza seis habilidades representativas: “interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y auto-regulación” las cuales se explicaran a continuación:

**Interpretación** es comprender y expresar el significado o la relevancia de una amplia variedad de experiencias, situaciones, datos, eventos, juicios, convenciones, creencias, reglas, procedimientos o criterios”.

**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”.

**Evaluación** 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.

**Inferencia** significa 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”

**Explicación** 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.

**Autorregulación** como 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.

decisiones" (Saiz y Rivas, 2011, 41). Esto le permite al pensador crítico tener una visión profunda de su realidad, cotejar resultados, comparar las posibilidades de sus acciones frente a las decisiones a tomar, afrontar a partir de la acción las condiciones propias de su entorno; por tanto, el pensamiento crítico es la acción de la vida en movimiento, agregando que también es una dinámica racional que se encuentra encadenada a dos condiciones inherentes a su naturaleza que son: habilidades y disposiciones.

En este sentido, Ennis (1987, 12) propone una serie de habilidades referentes al pensamiento crítico las cuales son: "centrarse en la cuestión, analizar argumentos, plantear y responder a cuestiones de clarificación y/o desafío, juzgar la credibilidad de las fuentes, observar y juzgar observaciones, deducción, inducción, juicios de valor, definir términos, identificar suposiciones, decisión e interacción con los otros", pero quien logra visibilizar las habilidades de pensamiento crítico, es Facione (2007, 23-56) quien en un intervalo de investigaciones y diálogos con diferentes académicos e investigadores, sintetiza seis habilidades representativas: "interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y auto-regulación" las cuales se explicaran a continuación:

**Interpretación** es comprender y expresar el significado o la relevancia de una amplia variedad de experiencias, situaciones, datos, eventos, juicios, convenciones, creencias, reglas, procedimientos o criterios".

**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".

**Evaluación** 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.

**Inferencia** significa 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"

**Explicación** 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.

**Autoregulación** como 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.

#### **El pensador crítico frente a las acciones de transferencia**

Las innumerables investigaciones realizadas (Páez H.1992, G, Ennis, R. H. 1996, Halpern, D. F. 1998, Corvalán O, Hawes 2005, Facione. P. 2007, Montoya. J. 2007, Saiz C y Rivas. S. 2011) sobre el pensamiento crítico buscan develar las intrincadas estructuras cognoscitivas en las cuales se basa esta forma de pensamiento. Distintos han sido los medios para cotejar y materializar la exponencial importancia de recrear en los jóvenes un pensamiento capaz de cambiar la realidad contextual del entorno. Estas investigaciones reafirman la existencia de un agente capaz de materializar este tipo de pensamiento, y es donde el pensamiento y la acción encuentran un punto de partida, es el sujeto mismo, el cual lleva por título pensador crítico. Este pensador crítico a diferencia del pensador común, integra una serie de actitudes cognoscitivas, habilidades y disposiciones a favor de la constante reflexión y crítica hacia su mundo inmediato y actúa a partir de decisiones específicamente analizadas es decir, es un sujeto activo mental y psicológicamente que perfila todas sus actitudes positivas de pensamiento a favor de una mejor realización personal y colectiva. Ennis (1996, 27) manifiesta que un buen pensador crítico "tiene que poseer tres grandes disposiciones: cuidar que las creencias sean ciertas y las decisiones estén justificadas, representar una posición o punto de vista honestamente, y cuidar la dignidad y el valor de todas las personas". Estableciendo que la cualidad esencial para que exista un pensador crítico es la "curiosidad para explorar, agudeza mental, dedicación apasionada a la razón, y deseos o ansias de información confiable...El tipo de persona aquí descrita es la que siempre desea preguntar ¿Por qué?" o "¿Cómo?" o "¿Qué pasa si?" (Facione, 2007, 7) es en sí, una persona que entiende que la acción de pensar no es solo ser receptor incauto de exiguos conocimientos limitados más bien, este sujeto entiende que el pensamiento es la realización clarificada de la acción misma, basados en intervalos de análisis, refutación, recreación y practica de aquella información de la cual es receptor, y por medio del conocimiento aprendido sea capaz de proponer soluciones a ciertos problemas a través de la reinención y creación de nuevas experiencias del conocimiento. El pensador crítico, encuentra un singular abanico de posibilidades al momento de hacer frente a cualquier dificultad propuesta por las circunstancias de su existencia y a la vez, "no debe perder ninguna oportunidad, en sus relaciones con los demás, con la realidad, de asumir una postura de curiosidad... La de quien pregunta, la de quien indaga, la de quien busca" (Freire, 1984, 49). Por tanto basa su repertorio cognoscitivo sobre ciertas premisas de acuerdo con Facione (2007, 8 - 9)

- \* curiosidad respecto a una amplia gama de asuntos
- \* preocupación por estar y mantenerse bien informado
- \* estado de alerta frente a oportunidades para utilizar el pensamiento crítico
- \* confianza en los procesos de investigación razonados
- \* auto confianza en las propias habilidades para razonar,
- \* mente abierta respecto a visiones divergentes del mundo
- \* flexibilidad al considerar alternativas y opiniones
- \* comprensión de las opiniones de otras personas
- \* imparcialidad en la valoración del razonamiento
- \* honestidad al enfrentar las propias predisposiciones, prejuicios, estereotipos o tendencias egocéntrica
- \* voluntad para reconsiderar y revisar visiones en las que la reflexión honesta insinúa que el cambio está justificado.

### **La educación compromiso con el pensamiento crítico.**

En las últimas décadas la educación como espacio de socialización de saberes y habilidades, ha sido influenciada por múltiples cambios sociales, culturales, económicos de la sociedad globalizada, es así, que desde la década de los ochenta, la educación formal ha pasado de ser un derecho de todas las personas, a solamente un producto economizado e individualizado, donde los distintos Estados bajo ciertos procesos burocráticos han creado políticas en detrimento de la enseñanza, asimilando el proceso educativo hacia los roles de la producción económica, generando un "cambio de lógica que transita desde un modelo moderno universalista e integrador dirigido a la igualdad de oportunidades educativas a un modelo más individualista y diferenciador, dirigido a la formación de trabajadores " (Isaza, 2004,1), donde el papel del sujeto es su vinculación hacia las lógicas del consumo inmediato. El vínculo de la educación hacia las lógicas del mercado ha favorecido la creciente privatización de la enseñanza, donde el Estado siendo una vez garante de la educación se ha desligado de esta responsabilidad, entregándola a manos de terceros, es decir, a empresas e industrias interesadas en formar sujetos capacitados hacia los roles de la jerarquía productiva. Desde esta lógica del mercado la educación es proporcional a la capacidad de consumo directo en otras palabras, mientras más dinero gane por su labor de explotación igual o mejor su ingreso a la educación a diferencia de quien gana menos dinero, recibe menor calidad en su educación, ampliando con ello, el margen de la creciente desigualdad social, económica y política de los ciudadanos. Los cambios sobre la educación se originan desde la sociedad mayoritaria, los cuales son la sociedad de los excluidos del sistema educativo, ya que a partir de múltiples luchas políticas, sociales, culturales, tratan incansablemente de recuperar el derecho a la educación el cual es arrebatado por las empresas e industrias del capital, a tal punto que las políticas educativas a nivel internacional se encuentran influenciadas por el Fondo Monetario internacional (FMI), el Banco Mundial (BM), Banco Interamericano de Desarrollo (BID) Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID) entre otras, estas agencias financieras de la economía global, obligan a los países a integrarse a sus marcos financieros para la educación con el apoyo directo del Estado.

La educación a partir del desarrollo del pensamiento crítico, no debe intentar desplazar la irremediable percepción sensible con relación al contexto, debido a que el pensamiento crítico como tal, actúa sobre la cotidianidad del sujeto y mientras más utilizado sea el pensamiento crítico, este adquirirá cierto carácter de flexibilidad y adaptabilidad hacia el contexto, pero estas características dependen gradualmente de su forma de razonar e interferir en la realidad que lo rodea. Stratton (1999, 53) determina la importancia que los estudiantes efectúen el desarrollo del pensamiento crítico en la escuela, que les permita interactuar de manera propositiva en el ambiente social y político de su comunidad y su participación es el reflejo del propio aprendizaje, el cual implementa el pensamiento crítico como eje de una educación alternativa y con equidad. En situaciones de su vida serán críticos y analíticos, trataran de estar bien informados, tendrán apertura para considerar diferentes puntos de vista, serán flexibles ante las opiniones...En temas, cuestiones o problemas específicos serán capaces de clarificar una cuestión o asunto determinado, de ordenar el trabajo complicado, de realizar los pasos para llevar a cabo una búsqueda de información importante. El pensamiento crítico desde la labor docente es un ejercicio dispendioso en el sentido que contribuye a formar estudiantes sentí pensantes con criterio para el cambio social que se requiere en la actualidad pero a la vez, se necesita reformular los instrumentos curriculares y evaluativos emanados del Ministerio de Educación Nacional, de esa manera

conlleva a una transformación sustancial en el sistema educativo. La educación está en la necesidad de implementar en su acción transformadora de sujetos, la intersubjetividad, pero no como interacción solamente sino en todas las potencialidades que esto implica ver la subjetividad, desde lo intelectual, lo emocional, lo ético y lo estético. Lo estético y lo ético hace referencia a que la educación de niños, niñas y jóvenes de nuestro país, sea eficaz ofreciéndoles espacios de respeto y de libertad pero también proporcionándoles las herramientas necesarias y adecuadas para que enfrenten las situaciones que día a día les toca vivir; entendiendo y respetando los diferentes procesos sociales que se dan; entonces cobra aquí relevancia, educar en un pensamiento crítico desde la intersubjetividad.

El pensador crítico no es un ser individual, es todo lo contrario, un ser social que plantea cómo la complejidad de la realidad, incluye la diversidad de innumerables puntos de vista entre ellos la educación; aspecto importante para que el pensador crítico se interese, pues es un tema que tiene incidencia en los estudiantes, pero no se aborda en el proceso educativo de allí que el estudiante no infiere las luchas políticas que buscan librarse de las políticas neoliberales que afectan el proceso educativo, dejando ver que la educación de nuestro país no es la adecuada; que se requiere la posibilidad de autocritica acerca de las diferentes condiciones económicas, políticas, culturales entre otras, por las que nos toca enfrentar en el día a día. La función del sistema educativo debe estar en correspondencia con lo social y por tanto, el progreso del uno conduce al mejoramiento del otro como un sistema de relaciones que transforma a los seres humanos. Con ese pensamiento, la educación y la pedagogía deben reconocer la diversidad que se hace evidente en los estudiantes con capacidades excepcionales globales, en todas las áreas del conocimiento, claro está reconociendo la diversidad. Es la escuela la que está llamada a modificar su quehacer para poder responder satisfactoriamente a una generación de estudiantes heterogénea que busca merecidamente una pedagogía transformada, como lo menciona Monosalva (sf, sp) "El gran reto que nos presenta—en especial a los pedagogos—en los tiempos actuales, más que un "hacer en la diversidad", es un ser en la diversidad". Un ser de los sistemas escolares que sin presiones, sin esfuerzos, sin exigencias, sin obligaciones, sin demandas y sin desgastes, responda a la diversidad en forma fluida, coherente, armoniosa y natural".

Desde esas múltiples miradas, el pensamiento crítico, se puede decir que es un proceso que integra acciones, cognoscitivas, racionales, reflexivas que permiten al sujeto participar en la vida cotidiana a partir de las decisiones, que son producto inherente de su ejercicio de pensamiento y elaboración de pautas directamente relacionadas con su interés; esta forma de pensamiento permite elaborar, recrear y construir a través de su acción, el contexto social al cual pertenece, tratando de colocar en práctica sus conocimientos aprendidos en los escenarios educativos. El pensamiento también es un producto subjetivo e intersubjetivo y a la vez acción directa, que posibilita las formas reflexivas y críticas, convirtiéndolas en un fin en sí mismas, que le permite al sujeto, recrear, identificar y construir la realidad, guiándolo a reafirmar su existencia material a partir del mecanismo del razonamiento. El pensamiento crítico como acción coherente, lógica y planificada, debe estar estrechamente relacionada con la cotidianidad, donde su eficacia y valoración material, solo será posible en la medida que esta forma de pensamiento se integre en la defensa de los valores positivos de la humanidad, en la afirmación de una educación más humanizada con los criterios mismos de la diversidad y la otredad. La educación como tal, es un proceso dinámico de saberes, influenciado por los distintos cambios políticos, sociales, culturales, además es un sistema adaptativo hacia los contextos socio geográfico, convirtiendo las instituciones educativas en el lugar en el que confluyen las distintas expresiones de la diversidad. El proceso de aprendizaje de los sujetos los lleva a recrear su realidad social, en la que el sujeto interactúa de manera permanente desde el hogar hasta la escuela, proporcionando los pilares esenciales en los que se basa la sociedad. Es decir, la educación es el receptáculo primordial en el cual, la sociedad y su estructura de valores fijan su subsistencia histórica.

### Conclusiones

El pensamiento crítico en la educación, es la expresión misma de la cooperación e igualdad del docente con el estudiante y de los estudiantes con sus pares; es un proceso de transformación del pensamiento colectivo que propicia los espacios de discusión y debate a través de aquellas lentes multiculturales de la diversidad y la otredad, es contribuir de manera directa en la realidad social, debido a que el pensamiento como tal, es acción y si se piensa críticamente, se está en constante movimiento con la realidad. El pensamiento crítico en las aulas, es un producto de la constante interacción del sujeto con su entorno, donde construye su ser interior a partir de la interacción de experiencias con los demás. Esta forma de pensamiento se logra estructurar a partir de las diferentes herramientas pedagógicas alternativas como lo son: la lectura crítica, la resolución de conflictos y problemas que afectan al sujeto, la ampliación de los espacios de debate aceptando la diversidad de ideas, pero a la vez, la posibilidad de ser críticos y autocríticos de nuestras propias opiniones, despertando con ello, la sensibilidad del sujeto con relación a la situación de los otros a partir del conocimiento de experiencias de vida. El pensador crítico, es aquel sujeto que participa directamente en los cambios que afectan su entorno social, contribuye activamente a partir de sus acciones reflexivas, cognoscitivas y críticas en la toma de decisiones e influye de manera positiva en el desarrollo de la vida social; es decir, es un sujeto capaz de manejar ciertos preceptos de auto-evaluación, auto-crítica, reformulación y cambio sobre sí mismo. La educación debe cambiar la forma y los estilos de orientar la enseñanza-aprendizaje, debe promover estrategias didácticas y currículos flexibles que posibiliten una educación que conlleve a aprendizajes significativos para lo cual es aconsejable que se potencie en el aula el pensamiento crítico. La escuela se convierte así en el espacio propicio para la construcción del pensamiento crítico como una herramienta en la formación de sujetos transformadores.

Los desafíos de la modernidad conllevan a repensar la formación y el perfeccionamiento del profesor, supone ver y entender las dinámicas del proceso educativo en todos los espacios, el aula ya no es solo el espacio cuadrado, son todos los contextos que marcan una influencia en el estudiante y desde donde se potencializan y se construyen los conocimientos. Toda propuesta en educación está en la obligación de abordar las características que marcan el desarrollo social, cultural, económico educativo de nuestro país; por lo tanto, le compete reflexionar sobre el tipo de sociedad a la que aspiramos y plantear los ajustes que desde la escuela se pueden hacer.

Luego de haber leído las lecturas, de manera individual y en silencio, identifica dentro de los textos palabras clave que te permitan comprender de mejor manera el concepto de competencia así como sus elementos. Apóyate de la siguiente lista:

- Encierra palabras clave
- Identifica definiciones y características
- Explica a otro compañero lo que hayas entendido de la lectura

De manera individual, realiza un listado de cinco características de una persona crítica y reflexiva en el siguiente espacio.

#### CARACTERÍSTICAS DE LAS PERSONAS CRÍTICAS Y REFLEXIVAS.

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_

Una vez que hayas hecho el listado, ahora piensa en tu materia y señala si es posible desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo desde ella. Argumenta tu respuesta.

Materia: \_\_\_\_\_

¿Se puede desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo? \_\_\_\_\_

Argumenta: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

#### AHORA, DISCUTAN EN GRUPO LAS SIGUIENTES PREGUNTAS Y ARGUMENTA TUS RESPUESTAS.

¿Formar pensadores críticos y reflexivos en la educación media superior mejorará la sociedad en algo? ¿Por qué?

Dentro de mi práctica docente, ¿había notado la importancia de trabajar con el pensamiento como materia prima?

**INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento durante el proceso.**  
**Lista de cotejo para valorar el listado de características de personas críticas y reflexivas**

Criterios	Sí	No	Observaciones
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión			
Tiene dominio del contenido porque es parte de su práctica docente diaria			
Maneja la secuencia lógica en los elementos que se le solicitó			
Suma			

**2. ETAPA DE SOCIALIZACIÓN Y CIERRE. Actividades sumativas. Últimos 100 minutos.**

Recapitulando las actividades que has realizado sobre el Pensamiento Crítico y Reflexivo.

**Primero:** Respondiste preguntas de saberes previos acerca del pensamiento crítico y reflexivo

**Segundo:** Comentaste en parejas cuál es la importancia de formar alumnos que sean críticos y reflexivos

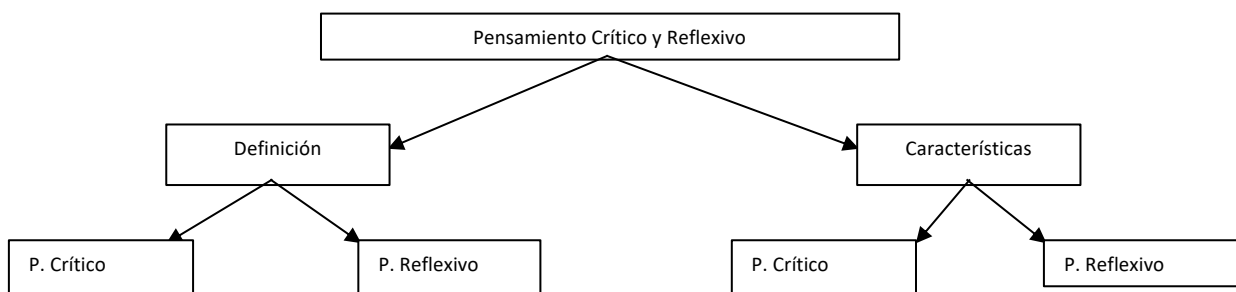
**Tercero:** Representaste en un dibujo los beneficios de ser un pensador crítico y reflexivo

**Cuarto:** Leíste un texto en torno a la definición del Pensamiento Crítico y Reflexivo

**Quinto:** Elaboraste un listado de cinco características de una persona crítica y reflexiva

**Sexto:** Indicaste si desde tu materia es posible desarrollar el Pensamiento Crítico y Reflexivo

- En el siguiente espacio, diseña un mapa conceptual donde establezcas el concepto de pensamiento crítico y reflexivo así como sus características.



- Escribe dos conclusiones del tema el Pensamiento Crítico y Reflexivo

- Comparte con el resto del grupo tus conclusiones

**INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento final**  
**RÚBRICA para coevaluar el diseño del mapa conceptual sobre la definición del pensamiento crítico y reflexivo.**

Criterios	4 Muy Bien	3 Bien	2 Suficiente	1 No suficiente
<b>Precisión de contenido</b>	Toda la información en el mapa conceptual es correcta.	99-90% de la información en el mapa conceptual es correcta.	89-80% de la información en el mapa conceptual es correcta.	Menos del 80% de la información en el mapa conceptual es correcta.
<b>Gráficos</b>	Los gráficos van bien con el texto y hay una buena combinación de texto y gráficos.	Los gráficos van bien con el texto, pero hay muchos que se desvían del mismo.	Los gráficos van bien con el título, pero hay muy pocos y el folleto parece tener un "texto pesado" para leer.	Los gráficos no van con el texto, pero aparentan haber sido escogidos sin ningún orden.
<b>Proceso de Escritura</b>	El estudiante dedica mucho tiempo y esfuerzo al proceso de escritura (pre-escritura, borrador y edición). Trabaja duro para crear una historia interesante.	El estudiante dedica tiempo y esfuerzo suficiente al proceso de escritura (pre-escritura, borrador y edición). Trabaja y termina el trabajo.	El estudiante dedica algo de tiempo y esfuerzo al proceso de escritura, pero no fue muy cuidadoso. Su trabajo es mediocre.	El estudiante dedica poco tiempo y esfuerzo al proceso de escritura. No le parece importar.
<b>Atractivo</b>	El mapa conceptual tiene un formato excepcionalmente atractivo y una información bien organizada.	El mapa conceptual tiene un formato atractivo y una información bien organizada.	El mapa conceptual tiene la información bien organizada.	El formato del mapa conceptual y la organización del material es confuso para el lector.
<b>Suma</b>				

**Reafirmación de saberes**

- ¿Qué es el pensamiento crítico y reflexivo?

- Dentro del desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, ¿qué factores, habilidades y características son clave?

### Conclusiones

El pensamiento es una de las materias primas dentro de la experiencia de aprendizaje, sin embargo, no es valorado como tal; para ello, es necesario hacerlo visible. Por otra parte, el concepto de pensamiento se vuelve más complejo al añadirle adjetivos como crítico o reflexivo, pues la tarea de desarrollar este tipo de pensamiento se vuelve todavía más complejo, por ello, para poder cumplir con la tarea de formar pensadores críticos y reflexivos desde el nivel bachillerato, es necesario entender sus características y sus diferencias.

### Bibliografía

- Agredo Tobar, J. y Burbano Mulcúe, T. (2012) *El pensamiento crítico, un compromiso con la educación*. Recuperado de: <https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/792>
- López Frías, B. (2013) *Pensamientos crítico y creativo*. México: Trillas
- Tamayo, O., Zona, R. y Loaiza, Y. (2015) *El pensamiento crítico en la educación. Algunas categorías centrales en su estudio*. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134146842006.pdf>

**COMPETENCIA DE APRENDIZAJE:**

Ilustra las diferentes estrategias utilizadas en clase para el logro de los aprendizajes a través del diseño de un mapa mental para escribir el uso de estrategias dentro del salón de clases.

**BLOQUE I      PROPÓSITO:** Indica cuáles son las estrategias utilizadas dentro de su práctica docente  
**SESIÓN 3 (300 minutos)      Mi caja de estrategias, ¿qué ofrezco en mis clases?**

**TIEMPO: 100 MIN**

#### 1. ETAPA DE INICIO. Actividades diagnósticas. *Primeros 100 minutos.*

De manera individual, da lectura a las siguientes preguntas para después resolverlas.

- ¿Qué implica el uso de estrategias dentro de mi práctica docente?
- ¿El uso de las estrategias indicadas permiten el logro de los objetivos de una materia?
- ¿Las estrategias permiten un buen ambiente de aprendizaje?

Posteriormente, se compartirán las respuestas de las preguntas en plenaria, para generar un ambiente de reflexión; después, en el siguiente espacio deberás hacer un listado de las principales estrategias que reconoces dentro de tu práctica docente y cómo éstas te han funcionado.

Estrategias	¿Cómo me han funcionado?

Una vez que hayas finalizado con tu listado de estrategias, compártela con tus compañeros. Después de haber discutido tu lista con un compañero, redacta una ficha de conclusión a partir de la siguiente pregunta: *¿las estrategias que yo aplico sí me permiten el logro de mis objetivos o por el contrario sólo caigo en la cotidianidad?*

*¿Las estrategias que yo aplico sí me permiten el logro de mis objetivos o por el contrario sólo caigo en la cotidianidad?*

**INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento de inicio**  
Escala estimativa para autoevaluar la ficha de conclusión.

Criterios en la elaboración del mapa	Totalmente de acuerdo	Parcialmente de acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Parcialmente en desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Integre las características de la estrategias					
Logré ubicar las estrategias que utilizo en cada una de mis clases					
Maneje correctamente la información					
Logre reflexionar sobre mi propia práctica docente					
Pude escuchar con atención las opiniones de mis compañeros.					
Respete las opiniones de mis compañeros al presentar su dibujo.					
Suma					

1. **ETAPA DE DESARROLLO. Actividades formativas. Siguiendo 100 minutos.** Deberás darle lectura al siguiente texto.

**Texto 1 – Estrategias de enseñanza en educación. María de la Luz Nolasco del Ángel.**

**INTRODUCCIÓN**

Las estrategias de enseñanza se definen como los procedimientos o recursos utilizados por los docentes para lograr aprendizajes significativos en los alumnos. Cabe hacer mención que el empleo de diversas estrategias de enseñanza permite a los docentes lograr un proceso de aprendizaje activo, participativo, de cooperación y vivencial. Las vivencias reiteradas de trabajo en equipo cooperativo hacen posible el aprendizaje de valores y afectos que de otro modo es imposible de lograr. Es importante destacar que las estrategias como recurso de mediación deben de emplearse con determinada intensidad, y por tanto deben de estar alineadas con los propósitos de aprendizaje, así como con las competencias a desarrollar. Cabe subrayar la importancia que representa el papel del docente en el proceso enseñanza aprendizaje ya que en el desarrollo de una sesión de clase el docente debe crear ambientes de aprendizaje propicios para aprender.

**DESARROLLO**

Las estrategias para activar los conocimientos previos en los estudiantes interrogantes son *la lluvia de ideas*, estos recursos son importantes porque permiten llamar la atención o distraer, las ilustraciones son más recomendadas que las palabras para comunicar ideas de tipo concreto o de bajo nivel de abstracción conceptos de tipo visual o espacial, además promueven el interés y motivación. **ILUSTRACIONES** Representación visual de los conceptos, objetos o situaciones de una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, dramatizaciones, etcétera). Los tipos de ilustraciones más usuales son:

- Descriptiva.
- Expresiva
- Lógico Matemática
- Algorítmica.

**Descriptiva:** muestra figuras, dibujos, fotografías

**Expresiva:** Ligada a la anterior destacando aspectos actitudinales

**Lógico- matemática:** diagramas de conceptos o funciones matemáticas

**Algorítmicas:** diagramas que incluyen los pasos para un procedimiento. Esta estrategia puede utilizarse en las clases de informática.

**ORGANIZADORES PREVIOS:**

Es un material introductorio compuesto por un conjunto de conceptos y proposiciones de mayor nivel y deben de introducirse en el proceso de enseñanza antes de que sea presentada la información nueva que se habrá de aprender.

**EL DEBATE**

Consiste en un intercambio informal de ideas e información sobre un tema, realizado por un grupo bajo la dirección del educador. En el debate se presentan posiciones contrarias alrededor de un tema debiendo cada participante defender su punto de vista mediante la lógica, reflexión y la argumentación correcta.

- El tema debe de presentarse con varios enfoques
- El director del debate lleva preparadas una serie de preguntas con relación al tema.
- Los participantes deben de conocer de antemano el tema y debe de analizarse en todos sus aspectos
- Las preguntas deben de llevar un orden lógico
- Debe de llegarse a una conclusión

## DISCUSIÓN DIRIGIDA

Consiste en discutir un tema, bajo la dirección del educador. Su principal uso consiste en dirigir el diálogo mediante preguntas específicas hacia un objetivo común. Después de la discusión se aceptarán las conclusiones de la mayoría por medio de un trabajo de colaboración intelectual. Lo anterior permite reflexionar y escuchar, además de exponer sus puntos de vista, requiere que el profesor tenga un buen dominio del grupo y del tema. Su efectividad

- Mantener al grupo dentro del tema
- Evitar repeticiones inútiles
- Estimular a todos a participar
- Colaborar en la elaboración de síntesis y conclusiones
- Si no se obtiene el conocimiento total del tema, lo complete oportunamente.

El debate y discusión dirigida son estrategias que promueven el desarrollo de las competencias de trabajo colaborativo, pensamiento crítico y reflexivo, así como la de comunicación, tanto oral como escrita ya que tiene la oportunidad de expresarse de manera clara, justificando sus opiniones además se fortalecen los valores y actitudes al trabajar en equipo. Así la discusión grupal permite a los estudiantes evaluar ideas y a sintetizar puntos de vista particulares.

## EL TALLER

Implica como su nombre lo dice, un lugar donde se trabaja y labora. Es una forma de enseñar y aprender mediante la realización de algo, es decir aprender haciendo. En esta estrategia predomina y se privilegia, el aprendizaje sobre la enseñanza. Se trata entonces de aprender haciendo, desarrollando habilidades donde los conocimientos se adquieren a través de una práctica concreta; ejecutando algo relacionado con el objetivo que se pretende alcanzar, en un contexto particular de aprendizaje. Es una metodología participativa en la que se enseña y se aprende a través de una tarea conjunta. Su metodología descansa en la actividad del estudiante y en la organización basada en pequeños grupos. La utilización de este método tiene como cometido dar respuesta a preguntas planteadas en las consignas de trabajo, teniendo en cuenta la opinión de todos los miembros del grupo, para llegar a una toma de decisiones colectiva. Desarrollando el taller en la práctica de conocimientos para despertar el interés en los estudiantes quienes observan la aplicación de los conocimientos. (Mario de M.2005). Esta estrategia promueve el desarrollo de varios saberes: cognitivo, procedimental y actitudinal, por tanto promueven el desarrollo de las competencias genéricas de comunicación, trabajo colaborativo y sociales. Esta estrategia es, a su vez, un magnífico espacio para el desarrollo de vivencias emocionales, que conjuntamente con las racionales, forman parte de ese aspecto llamado realidad, lo que favorece de manera extraordinaria el aprendizaje significativo en los estudiantes. El taller es la estrategia que más ayuda a conectar la teoría con la práctica, al abordar, desde una perspectiva constructivista, la toma de una decisión, la solución de un problema práctico, la creación de algo necesario entre otros.

## CLASES PRÁCTICAS

El término "clases prácticas" se refiere a una modalidad organizativa en la que se desarrollan actividades de aplicación de los conocimientos a situaciones concretas y de adquisición de habilidades básicas y procedimentales relacionadas con la materia objeto de estudio. Esta denominación engloba a diversos tipos de organización, como pueden ser las prácticas de laboratorio, prácticas de campo, clases de problemas, prácticas de informática, etc., puesto que, aunque presentan en algunos casos matices importantes, todas ellas tienen como característica común que su finalidad es *mostrar a los estudiantes cómo deben actuar*.

Las clases prácticas se pueden organizar dentro de los espacios destinados a la docencia (aulas, laboratorios, etc.) o en marcos naturales externos (prácticas de campo, visitas, etc.). En atención al escenario donde se desarrolla la actividad y debido, por un lado, a la importancia de las implicaciones que se derivan para la gestión de la organización docente universitaria y, por otro, a las características propias de cada una de ellas, cabe distinguir tres submodalidades: clases prácticas de aula, clases prácticas de laboratorio y clases prácticas de campo.

Las clases prácticas de aula se desarrollan en los mismos espacios que las clases teóricas. En ellas, además del equipamiento básico habitual en cualquier aula universitaria (mesas, sillas, pizarra, etc.) se debería contar con otros recursos didácticos audiovisuales y relacionados con las tecnologías de la información que faciliten la presentación de las aplicaciones prácticas de los contenidos mediante la aportación de ejemplos y experiencias y el desarrollo de ejercicios o problemas.

Las prácticas de laboratorio se desarrollan en espacios específicamente equipados con el material, el instrumental y los recursos necesarios para el desarrollo de demostraciones, experimentos, etc. relacionados con los conocimientos propios de una materia. El equipamiento y mantenimiento de estos espacios suele ser costoso por lo que, en ocasiones, estas prácticas se desarrollan en los mismos laboratorios en los que se desarrolla la investigación. Por otra parte, dada la complejidad del manejo de algunos aparatos e instrumentos, la necesidad de su preparación y mantenimiento e, incluso, la necesidad de supervisión directa de las actividades que se realizan, es frecuente que se cuente con personal de apoyo.

Las prácticas de campo se desarrollan en espacios no académicos exteriores. La diferencia fundamental con respecto a las que hemos denominado prácticas externas está en que están ligadas a una materia y que es el propio profesorado el encargado de su desarrollo. Además de las características comunes a todas las clases. Se recomienda utilizar esta estrategia en informática, educación artística y educación física.

## RESOLUCIÓN DE EJERCICIOS Y PROBLEMAS

*La estrategia didáctica de resolución de ejercicios y problemas, está fundamentada en ejercitar, ensayar y poner en práctica los conocimientos previos, en la que se solicita a los estudiantes que desarrollen soluciones adecuadas o correctas mediante la ejercitación de rutinas, la aplicación de fórmulas o algoritmos, la aplicación de procedimientos de transformación de la información disponible y la interpretación de los resultados.* Es importante destacar que se despierta el interés de los estudiantes al observar las posibles aplicaciones prácticas del conocimiento, asimismo posibilita la participación de todos los alumnos, independientemente de su grado de competencia y pericia inicial para la tarea, brindando una gama amplia de actividades, con distintos tipos de exigencias y niveles de logros finales, de la misma manera, eleva el nivel de pensamiento reflexivo, lógico e intuitivo y mejora sus capacidades para apropiarse de la construcción de sus aprendizajes, es una estrategia utilizada generalmente para la evaluación del aprendizaje.

Los ejercicios y problemas pueden tener una o varias soluciones conocidas por el profesor y su intención principal es aplicar lo aprendido para afianzar conocimientos y estrategias, reflexionando sobre los contenidos teóricos o para verificar la utilidad de los contenidos. Necesita de la supervisión constante del profesor y desde luego parte de una explicación por parte de él, para que el estudiante alcance el resultado esperado. Esta estrategia se puede aplicar en las siguientes asignaturas: Matemáticas, Química, Física.

### APRENDIZAJE COOPERATIVO

El aprendizaje cooperativo es una forma de organización de la enseñanza en pequeños grupos, para potenciar el desarrollo de cada uno con la colaboración de los demás miembros del equipo. El aprendizaje "entre iguales", como también se le denomina, intensifica la interacción entre los estudiantes de un grupo, de manera que cada uno aprende el contenido asignado, y a su vez se aseguren que todos los miembros del grupo lo hacen, esta estrategia incide también en el desarrollo de todo un conjunto de habilidades socioafectivas e intelectuales, así como en las actitudes y valores en el proceso de formación de las nuevas generaciones.

Cooperar es compartir una experiencia vital de cualquier índole y naturaleza; es trabajar juntos para lograr metas compartidas, resultados que beneficien tanto individual como colectivamente, es maximizar el aprendizaje propio y el de los demás, a través de una interdependencia positiva que consiste en dar la oportunidad de compartir procesos y resultados del trabajo realizado entre los miembros de los diferentes equipos de tal manera que unos aprendan de otros.

Por otra parte la interactividad es la confrontación directa del sujeto que aprende con el objeto de aprendizaje. La interacción es el intercambio con otro, o bien con varios, sobre procesos y resultados de una actividad de aprendizaje. El aprendizaje cooperativo integra como parte de su modelo a ambos componentes la interactividad y la interacción, garantizando que el aprendizaje en construcción sea significativo. La interactividad es una actividad individual mientras que la interacción es grupal, el aprendizaje cooperativo alterna unos y otros momentos. El aprendizaje cooperativo como alternativa didáctica no debe restringirse al instante del trabajo de los educandos en equipo en el salón de clases. El aprendizaje cooperativo abarca toda una serie de actividades previas y / o posteriores que hacen posible el trabajo cooperativo en equipo, por tanto uno de sus componentes básicos de su didáctica es la formación de equipos, unas veces informales y otras formales, pero siempre en dependencia de las funciones que se cumplimentan y de las estrategias que se emplean para el logro de los objetivos educativos planteados.

### SIMULACIÓN PEDAGÓGICA

Es la representación de una situación de aprendizaje grupal cooperativa mediante la cual se reduce y simplifica en un modelo pedagógico la realidad, existen diferentes tipos de simulación didáctica, pero todas tienen en común ser alternativas dinámicas que implican la activa y emotiva participación del sujeto que aprende en una experiencia de aprendizaje que le va a proporcionar vivencias muy positivas en la construcción, bien de una noción teórica, bien de una habilidad relacionada con el saber hacer.

Existen las simulaciones con aparatos mecánicos, electrónicos o software que reproducen total o parcialmente un objeto, situación o proceso de la realidad objeto de estudio.

Otro tipo de simulación didáctica es el que tiene que ver con las personas: sus problemas, actitudes y sus relaciones interpersonales.

La simulación consiste que mediante un "juego" y de manera abierta y creativa, los participantes asumen la representación de una identidad o rol que no es suyo, y esta experiencia se aborda desde diferentes perspectivas en situaciones objeto de enseñanza. Los juegos de roles, sociodramas y el psicodrama forman parte de este grupo de simulaciones.

### CONCLUSIONES

En este documento, se describen algunas estrategias de enseñanza que se pueden manejar en el proceso de aprendizaje enseñanza, para favorecer el desarrollo de las competencias en los estudiantes, sin embargo para lograr calidad en la enseñanza se deben considerar otras competencias que también es necesario tomar en cuenta en los docentes, la planeación didáctica, el dominio de los conocimientos, la formación continua, el crear ambientes de aprendizaje propicios para aprender, la evaluación con un enfoque de competencias y la utilización de diversos recursos tecnológicos como mediadores del aprendizaje.

Cabe destacar la importancia del rol del docente en este proceso educativo ya que se espera que este se integre en comunidades de aprendizaje que le permitan intercambiar experiencias e información con sus pares a fin de mejorar cada día su práctica educativa y así contribuir a lograr una educación de calidad.

Luego de haber leído las lecturas, de manera individual y en silencio, identifica dentro de los textos palabras clave que te permitan comprender de mejor manera el concepto de competencia así como sus elementos. Apóyate de la siguiente lista:

- Encierra palabras clave
- Identifica definiciones y características
- Explica a otro compañero lo que hayas entendido de la lectura

De manera individual, realiza un cuadro comparativo de las estrategias revisadas para identificar aquellas que son usadas dentro de tu práctica docente.

Estrategia	Definición	Características	¿La he utilizado?
Ilustraciones			
Organizadores gráficos			
Debate			
Discusión dirigida			

Taller			
Clases prácticas			
Ejercicios y problemas			
Aprendizaje cooperativo			
Simulación didáctica			

Una vez terminado tu cuadro comparativo, deberás hacer equipo con un compañero para revisar la actividad, ver en qué coinciden o difieren y para observar si las estrategias que utilizan son similares o hay variedad.

**AHORA, DISCUTAN EN GRUPO LAS SIGUIENTES PREGUNTAS Y ARGUMENTA TUS RESPUESTAS.**

¿Las estrategias encontradas en la actividad son similares o difieren? ¿A qué creo que se deba esto?

Dentro de mi práctica docente, ¿he notado las ventajas o desventajas del uso de diferentes estrategias? Argumenta.

**INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento durante el proceso.  
Lista de cotejo para valorar el cuadro comparativo de estrategias.**

Criterios	Sí	No	Observaciones
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión			
El cuadro tiene todas las estrategias revisadas en la lectura			
Cada estrategia cuenta con una definición			
Suma			

**2. ETAPA DE SOCIALIZACIÓN Y CIERRE. Actividades sumativas. Últimos 100 minutos.**

*Primero:* Respondiste preguntas sobre tus conocimientos previos respecto a las estrategias

*Segundo:* Hiciste de manera individual un listado de las estrategias que utilizas en tus clases normalmente

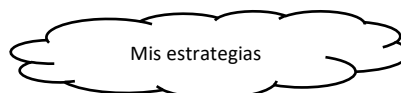
*Tercero:* Redactaste una ficha de opinión a partir de una pregunta

*Cuarto:* Leíste un texto sobre las estrategias de enseñanza en educación

*Quinto:* Diseñaste un cuadro comparativo sobre la lectura

*Sexto:* En parejas, compartiste tu cuadro para revisar si las estrategias que usan son las mismas o difieren

- En el siguiente espacio, diseña un mapa mental en donde representes, de manera gráfica, las estrategias que utilizas en tu práctica docente, las cuales deberás relacionar con la materia que impartes.



- De manera individual, redacta una conclusión sobre la importancia del manejo de diferentes estrategias para el logro de los aprendizajes.

- Comparte con el resto del grupo tus conclusiones.

**INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento final**  
**RÚBRICA para coevaluar el diseño del mapa mental sobre el uso de estrategias**

<b>Criterios</b>	<b>4 Muy Bien</b>	<b>3 Bien</b>	<b>2 Suficiente</b>	<b>1 No suficiente</b>
<b>Precisión de contenido</b>	Toda la información en el mapa mental es correcta.	99-90% de la información en el mapa mental es correcta.	89-80% de la información en el mapa mental es correcta.	Menos del 80% de la información en el mapa mental es correcta.
<b>Gráficos</b>	Los gráficos van bien con el texto y hay una buena combinación de texto y gráficos.	Los gráficos van bien con el texto, pero hay muchos que se desvían del mismo.	Los gráficos van bien con el título, pero hay muy pocos y el folleto parece tener un "texto pesado" para leer.	Los gráficos no van con el texto, pero aparentan haber sido escogidos sin ningún orden.
<b>Proceso de Escritura</b>	El estudiante dedica mucho tiempo y esfuerzo al proceso de escritura (pre-escritura, borrador y edición). Trabaja duro para crear una historia interesante.	El estudiante dedica tiempo y esfuerzo suficiente al proceso de escritura (pre-escritura, borrador y edición). Trabaja y termina el trabajo.	El estudiante dedica algo de tiempo y esfuerzo al proceso de escritura, pero no fue muy cuidadoso. Su trabajo es mediocre.	El estudiante dedica poco tiempo y esfuerzo al proceso de escritura. No le parece importar.
<b>Atractivo</b>	El mapa conceptual tiene un formato excepcionalmente atractivo y una información bien organizada.	El mapa conceptual tiene un formato atractivo y una información bien organizada.	El mapa conceptual tiene la información bien organizada.	El formato del mapa conceptual y la organización del material es confuso para el lector.
<b>Suma</b>				

**Reafirmación de saberes**

- ¿Cómo puedo definir a las estrategias?

- Desde mi punto de vista, ¿cuál será la importancia de conocer y reconocer diferentes estrategias de enseñanza?

**Conclusiones**

Las estrategias son una herramienta necesaria para poder llevar a cabo una clase y de esta manera poder cumplir con los objetivos establecidos para ésta. Por ello, resulta vital conocer diferentes estrategias y saber aplicarlas, llevarlas a cabo para que la experiencia de aprendizaje de los alumnos sea diferente y más amena. Con ello, es posible decir que las estrategias resultan de gran ayuda al momento de dar una clase.

**Bibliografía**

Anita, W. (2006). **Psicología Educativa**. México: Pearson

Nolasco, M. de L. (s.f.) *Estrategias de enseñanza en educación*. Recuperado de:

<https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/prepa4/n4/e8.html#refe1>

Román, F. G. (2006). **Nuevas Alternativas de Aprender y enseñar** (ed.). México: Trillas.

**COMPETENCIA DE APRENDIZAJE:**

Propone el diseño de una clase de su materia en donde se incluya alguna de las estrategias que desarrollan el pensamiento crítico y reflexivo para evaluar su pertinencia y aplicación en el salón de clases.

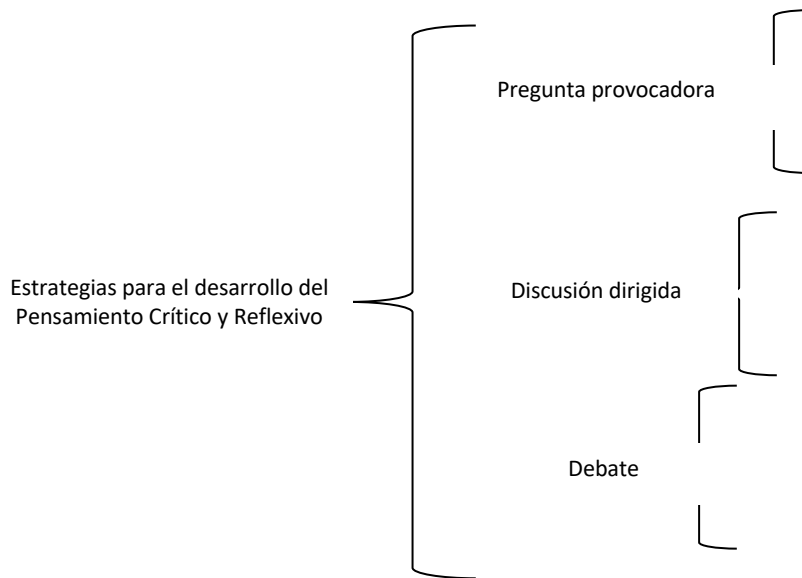
**BLOQUE I**      **PROPÓSITO:** Diseña una situación de clase donde se pueda ver reflejada alguna estrategia para desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo  
**SESIÓN 4 (300 minutos)**      *Estrategias para desarrollar el Pensamiento Crítico y Reflexivo*

**1. ETAPA DE INICIO. Actividades diagnósticas. Primeros 100 minutos.**

De manera individual, responde las siguientes preguntas.

- ¿Consideras que el pensamiento crítico y reflexivo necesita de cierto ambiente para poder desarrollarse?
- ¿Cuál crees que sea el papel que juegan las estrategias en el desarrollo de pensadores críticos y reflexivos?
- De las estrategias revisadas en la sesión anterior, ¿cuáles crees que permiten el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo? Argumenta.

- En el siguiente cuadro sinóptico, registra una palabra clave de las siguientes estrategias.



- Una vez concluido tu cuadro sinóptico, compártelo con un compañero para comparar similitudes y diferencias; entre ambos, generen una discusión y lleguen a un nuevo concepto clave para cada estrategia. Registrenla en el siguiente espacio:

- a. Pregunta provocadora \_\_\_\_\_
- b. Discusión dirigida \_\_\_\_\_
- c. Debate \_\_\_\_\_

**INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento de inicio**  
**Escala estimativa para autoevaluar el cuadro sinóptico.**

<b>Criterios en la elaboración del mapa</b>	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>Parcialmente de acuerdo</b>	<b>Ni de acuerdo ni en desacuerdo</b>	<b>Parcialmente en desacuerdo</b>	<b>Totalmente en desacuerdo</b>
Integré las características de la estrategias revisadas en la sesión pasada					
Logré ubicar las estrategias que permiten el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo					
Manejé correctamente la información					
Logre reflexionar sobre mi propia práctica docente					
Pude escuchar con atención las opiniones de mis compañeros.					
Respete las opiniones de mis compañeros al presentar su cuadro sinóptico.					
Suma					

**1. ETAPA DE DESARROLLO. Actividades formativas. Siguietes 100 minutos.**

Deberás dar lectura al siguiente texto.

**Texto 1 - ¿Cómo desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo? Mariana Cubas Montaña**

Cada época demanda para las personas diferentes exigencias y el siglo XXI no ha sido la excepción. Basta con los cambios surgidos a partir de la globalización y la tecnología como para darnos cuenta de la transformación ocurrida en la vida no sólo laboral sino personal y familiar. Lo anterior, a nivel profesional, conlleva el desarrollo de competencias, entre las cuales, estudios a nivel nacional e internacional, destacan como principales a desarrollar creatividad e innovación, pensamiento crítico, auto aprendizaje, comunicación, colaboración y trabajo en equipo, adaptabilidad, proactividad, orientación a resultados, liderazgo, responsabilidad y respeto así como habilidades socioculturales y de manejo de información y tecnología. Bien valdría la pena reflexionar sobre la presencia de ellas en nuestro modo de ser, identificando cuáles son las fortalezas que nos distinguen para responder como ciudadanos de esta era y cuáles son las áreas de oportunidad a trabajar.

Si bien todas son muy importantes, en esta ocasión me permito enfocar su atención hacia el pensamiento crítico, tan amado por algunos, desdeñado por otros pero tan necesariamente requerido en un ámbito universitario y tan indispensable para la vida. En términos generales, el pensamiento crítico tiene que ver con la capacidad para razonar eficientemente, hacer juicios y tomar decisiones así como para resolver problemas. Hoy en día el mundo gira alrededor de constantes y acelerados cambios. La continua toma de decisiones se enfrenta a una rápida y exagerada cantidad de información la cual hay que saber analizar y seleccionar para elegir lo realmente verdadero y bueno. Somos seres libres que elegimos a cada instante. Todo lo que hacemos, sentimos y queremos está influenciado por nuestro pensamiento. Pero ¿cómo saber si estamos tomando la mejor decisión? Buscamos decisiones que nos lleven a consecuencias positivas por lo que la mejor forma de lograrlo es con una visión crítica acerca de los problemas y oportunidades a enfrentar en la vida. El ignorar información, enfocarse a lo trivial, no escuchar puntos de vista o actuar irreflexivamente son algunas de las malas prácticas de pensar que inevitablemente nos causan problemas, costos en tiempo y energía y generan frustración y dolor. Somos lo que elegimos y, más allá, somos lo que pensamos por lo que la calidad de nuestro pensamiento es clave.

Lo mencionado anteriormente pierde validez si no sirve para mejorar nuestra vida diaria. Sin embargo, ¿cómo aprender a pensar mejor? Desarrollar las habilidades de pensamiento requiere de un proceso largo de aprendizaje y trabajo constante, tal cual como sucede al aprender a ser un excelente deportista, músico o artista. El cerebro es capaz de ejercitarse y perfeccionar las extraordinarias habilidades con las que contamos. Podemos hacernos cargo de nuestro pensamiento, monitorearlo, evaluarlo y dirigirlo hacia donde queremos. De acuerdo al estudio de la *Foundation for Critical Thinking* con sede en California, en una mente crítica existen cuatro aspectos principales para aprender, tomar mejores decisiones y resolver problemas claridad en el pensamiento, centrarse en lo relevante, realizar preguntas claves y ser razonable.

### 1. Claridad en el pensamiento

Muchos problemas surgen por falta de claridad en la información. Es necesario verificar que realmente se entienda lo que se tiene que comprender. Por ejemplo, al platicar con alguna persona o al escuchar al profesor durante la clase. Algunas acciones para tener mayor claridad en las ideas:

- Analiza una idea a la vez.
- Elabora una síntesis de lo que hayas entendido, y compártelo con alguien más para corroborar que están entendiendo lo mismo.
- Relaciona el contenido o asunto con tu propio conocimiento o experiencia.
- Usa ejemplos para aclarar o dar soporte a la idea que estás diciendo y asegúrate que los demás las entiendan.
- Confirma con la otra persona que estás entendiendo sus ideas. Pídele que lo explique con otras palabras, dé un ejemplo, o explícale qué entendiste para asegurarte si es correcto.

### 2. Centrarse en lo relevante

Pensar disciplinadamente evita que la mente divague en asuntos sin importancia. Es centrarse en el tema, tarea o problema principal y en aquello que ayuda a resolverlo. Estar alerta a todo lo relacionado con el asunto concentrando a la mente en la información significativa que necesita para aprender, decidir o solucionar algo. Algunas preguntas para verificar que el pensamiento se enfoca a lo relevante:

- Estoy centrado en el principal tema, problema o tarea? ¿Es relevante?
- Cuál es la pregunta clave?
- Cómo puedo asegurarme que la información es exacta y relevante?
- Estoy desviándome a problemáticas no relacionadas?
- Considero todos los puntos de vista?
- Qué hechos ayudarán a contestar las preguntas?

### 3. Realizar o formular preguntas

Es indispensable aprender a hacer preguntas adecuadas e identificar el propósito que tiene hacerlas con el fin de encontrar el tipo de información pertinente que responda a la situación que se tiene. Los buenos pensadores constantemente hacen preguntas para comprender y tratar mejor el mundo que les rodea. Saben que las cosas pueden ser diferentes. Entre más elaboramos preguntas, más desarrollamos la habilidad para formularlas de una manera más profunda y obtener la información exacta.

Algunas acciones para formular preguntas poderosas o útiles:

- Cuando no entiendas algo, haz una pregunta para aclarar la información.
- Al estar frente a un problema complejo, formula la pregunta de diferentes modos hasta que describa realmente la situación que estás resolviendo.
- Cuando planees discutir sobre algún asunto o problema, escribe las preguntas más significativas que necesites para tratar usar durante el diálogo, tratando de que este último gire en torno a la respuesta que buscas encontrar.

Algunas preguntas que puedes hacerte:

- Cuál es el propósito de hacer esa pregunta?
- Es esta la mejor pregunta que puedo hacer en esta situación?
- Qué información necesito para contestar la pregunta?
- Cuáles son las preguntas que pueden estar relacionadas y debo considerar?
- Qué tipo de pregunta es? (económica, legal, etcétera).

### 4. Ser razonable.

Los buenos pensadores son capaces de cambiar de idea cuando descubren otra mejor, tienen la disposición para cambiar cuando se les da una buena razón para hacerlo. Saben redefinir la manera de ver las cosas. Están alertas a identificar otra forma mejor de interpretar la información, reconocen la importancia de ésta y de diferentes opiniones o puntos de vista en sus vidas.

Estrategias para ser más razonable:

- Se capaz de reconocer cuando estás equivocado. Admite que el otro está bien.
- Visualiza en la mente que es posible que tus ideas estén mal y puedes cambiar de opinión ante buenas razones.
- Muestra disposición para estar abierto a escuchar otros puntos de vista.
- Guarda la calma ante las razones que las personas te dan y evita mostrarte a la defensiva en una discusión

Luego de haber leído las lecturas, de manera individual y en silencio, identifica dentro de los textos palabras clave que te permitan comprender de mejor manera el concepto de competencia así como sus elementos. Apóyate de la siguiente lista:

- Encierra palabras clave
- Identifica definiciones y características

- Explica a otro compañero lo que hayas entendido de la lectura

Trabaja con un compañero que tenga una materia similar a la tuya para que, entre ambos, elijan un tema y propongan un diseño de una clase que incluya una actividad y una estrategia de las antes propuestas. Trabajen bajo el siguiente formato.

<b>Materia:</b>	<b>Tema:</b>
<b>Estrategia:</b>	<b>Actividad:</b>
<b>Inicio:</b>	
<b>Desarrollo:</b>	
<b>Cierre:</b>	

- Compartan la actividad y estrategia con el resto del colectivo para retroalimentación y reflexionar sobre la actividad.

**AHORA, DISCUTAN EN GRUPO LAS SIGUIENTES PREGUNTAS Y ARGUMENTA TUS RESPUESTAS.**

¿El diseño de la actividad me permitió reflexionar sobre mis costumbres dentro de mi práctica docente? Argumenta

--

¿Cuál fue el principal reto al realizar la actividad?

--

**INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento durante el proceso.  
Lista de cotejo para valorar propuesta de diseño de clase**

Crterios	Si	No	Observaciones
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión			
La propuesta contiene todo los momentos de clase			
La estrategia propuesta permite el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo			
Suma			

**2. ETAPA DE SOCIALIZACIÓN Y CIERRE. Actividades sumativas. Últimos 100 minutos.**

**Primero:** *Leíste un texto sobre las estrategias que permiten el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo*

**Segundo:** *Diseñaste un cuadro sinóptico en donde señalaste un concepto clave para las principales estrategias del pensamiento crítico y reflexivo*

**Tercero:** *Compartiste el cuadro sinóptico con uno de tus compañeros para llegar a una conclusión*

**Cuarto:** *Leíste un texto relacionado con las estrategias del pensamiento crítico y reflexivo*

**Quinto:** *Con un compañero, diseñaste una propuesta de actividad que incluye una estrategia del pensamiento crítico y reflexivo*

**Sexto:** *Compartiste con el resto del grupo la propuesta de actividad*

- En el siguiente espacio, redacta una propuesta de una clase de tu materia, en donde incluyas una de las estrategias propuestas para el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo.

Materia:

Tema:		
Estrategia:		
Inicio	Desarrollo	Cierre

Producto:		
Instrumento de evaluación:		

Una vez realizada tu propuesta, deberás compartirla con tus compañeros, es decir, deberás llevar a cabo las actividades que propusiste.

- De manera individual, redacta una conclusión en el siguiente espacio sobre la actividad llevada a cabo.

- Comparte con el resto del grupo tus conclusiones

**INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento final  
LISTA DE COTEJO para coevaluar el diseño de propuesta de clase**

Criterios	Sí	No	Observaciones
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión			
La propuesta contiene todos los momentos de clase			
La estrategia propuesta permite el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo			
Suma			

**Reafirmación de saberes**

- ¿Cuál es la importancia de las estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo?

- De las tres estrategias revisadas, ¿cuál o cuáles se ajustan más a mi materia? Argumenta.

**Conclusiones**

Las estrategias para utilizar dentro del salón de clases son variadas, cada una va dirigida a desarrollar ciertas habilidades o bien a cumplir ciertos objetivos; mientras se puedan aplicar de manera ideal en las diferentes sesiones, los alumnos tendrán una experiencia de aprendizaje positiva.

**Bibliografía**

Cubas Montaña, M. (s.f.) *¿Cómo desarrollar un pensamiento crítico?* Recuperado de:

[https://www.up.edu.mx/sites/default/files/como\\_desarrollar\\_un\\_pensamiento\\_critico.pdf](https://www.up.edu.mx/sites/default/files/como_desarrollar_un_pensamiento_critico.pdf)

Espíndola Castro, J. L. (1996) *Métodos para fomentar el pensamiento crítico.* Recuperado de:

<https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/PPP-DC-Espindola-Metodos-para-fomentar.pdf>

**COMPETENCIA DE APRENDIZAJE:**

Compila las habilidades necesarias en el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, así como sus principales características mediante el diseño de un glosario para seleccionar la más apropiada de acuerdo al objetivo de cada clase.

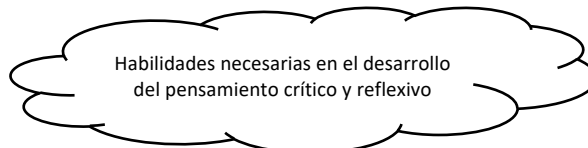
**BLOQUE I**      **PROPÓSITO:** Reconoce las diferentes habilidades necesarias en el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo  
**SESIÓN 5 (300 minutos)**      *Habilidades en el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo*

**TIEMPO: 100 MIN**

**1. ETAPA DE INICIO. Actividades diagnósticas. Primeros 100 minutos.**

Revisa las siguientes preguntas y argumenta su respuesta.

- ¿Cómo dar cuenta de que los alumnos están desarrollando el pensamiento crítico y reflexivo?
  - Desde mi propia experiencia, ¿considero que el pensamiento crítico y reflexivo necesita de ciertas habilidades? ¿Cuáles?
  - Las habilidades que considero como necesarias para hablar de un pensador crítico y reflexivo, ¿se pueden desarrollar desde cualquier materia o de una en específico? Argumenta.
- En el siguiente espacio, realiza un mapa mental en donde indiques de manera gráfica cuáles consideras como habilidades necesarias dentro del desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo.



- Una vez que hayas terminado con el diseño compáralo con el de un compañero para revisar similitudes.

**INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento de inicio**  
**Escala estimativa para autoevaluar el mapa mental.**

<b>Criterios en la elaboración del mapa mental</b>	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>Parcialmente de acuerdo</b>	<b>Ni de acuerdo ni en desacuerdo</b>	<b>Parcialmente en desacuerdo</b>	<b>Totalmente en desacuerdo</b>
Integré las habilidades que considero del pensamiento crítico y reflexivo					
Logré ubicar las habilidades que he desarrollado en mis estudiantes					
Manejé correctamente la información					
Logre reflexionar sobre mi propia práctica docente					
Pude escuchar con atención las opiniones de mis compañeros.					
Respeté las opiniones de mis compañeros al presentar su cuadro sinóptico.					
Suma					

**2. ETAPA DE DESARROLLO. Actividades formativas. Siguietes 100 minutos.**

Deberás dar lectura al siguiente texto.

**Texto 1 – Habilidades del pensamiento crítico en estudiantes universitarios a través de la investigación. Luis Miguel Cangalaya Sevillano.**

## **Introducción.**

En el mundo actual existe una considerable preocupación por el perfil que debe poseer un estudiante universitario. De ahí es que se ha reconocido que una de las características fundamentales que debe poseer todo estudiante de educación superior es el pensamiento crítico como capacidad que le permita ir más allá de lo tradicional. La vida universitaria, entonces, se torna aún más compleja y con el compromiso de mejora sobre este aspecto. Por esta razón, la universidad tiene una responsabilidad fundamental en el mundo actual. Se asume que es ella quien debe desarrollar en los estudiantes las capacidades propias de la investigación y, con ello, el conjunto de competencias y habilidades para que puedan asumir de manera correcta las responsabilidades de su vida profesional y laboral. Esta es una de las razones —quizá la más importante— para que se haya incluido en los currículos universitarios la manera de potenciar la capacidad del pensamiento crítico, incluso desde los primeros ciclos de la educación superior. En todo ello, la labor de los docentes es fundamental. Se requerirá despojarse de métodos tradicionales, para estar acorde a nuevos paradigmas educativos que permitan conseguir el desarrollo de este pensamiento crítico, así como pensar por sí mismos, reflexionar y evaluar ideas. Esa, definitivamente, es una tarea compleja.

### **1.El pensamiento crítico.**

Si bien el pensamiento crítico, enfocado como forma particular de pensamiento, se remonta a los grandes pensadores griegos, no es sino desde la década de 1980 en que empieza a adquirir verdadera importancia, principalmente para la educación (Marqués, Tenreiro-Vieira y Martins, 2011). A partir de entonces se empiezan a plantear propuestas que le permiten ser asimilado por el proceso educativo, debido a que se considera sumamente necesario para resolver problemas, tomar decisiones e investigar. Nieto y Saiz (2008), por ejemplo, afirman que en este proceso empiezan a aparecer una serie de definiciones que caracterizarán al pensamiento crítico como de nivel superior, ya que demanda un alto uso de la reflexión, el control y la autorregulación.

Por su parte, Facione (citado por Curiche, 2015) afirma que el pensamiento crítico es un juicio autorregulado y está ligado directamente con la interpretación, el análisis, la evaluación y la inferencia. Este desarrollo requiere, necesariamente, de tomar en cuenta todas las consideraciones conceptuales, metodológicas, criteriológicas o contextuales, donde el juicio toma un papel importante.

Por otro lado, Facione, al ahondar en el pensamiento crítico, afirma que este resulta «fundamental como instrumento de investigación. Como tal, constituye una fuerza liberadora en la educación y un recurso poderoso en la vida personal y cívica de cada uno. [...] es un fenómeno humano penetrante, que permite autorrectificar» (1990, p. 1; 2013, p. 21).

A partir de ello, afirman que, al pensar críticamente, las personas enfrentadas a un contenido pueden adquirir el conocimiento, la comprensión, la introspección y las habilidades para un mejor desarrollo. De esta manera, según los autores, queda claro que para aprender un contenido se debe pensar de manera analítica y evaluativa: «Así, el pensamiento crítico provee de herramientas tanto para internalizar el contenido (adueñándose del contenido) y evaluando la calidad de esa internalización» (p. 11).

A partir de estas definiciones se puede entender que todos los sujetos, sin excepción, han desarrollado la habilidad y capacidad de pensar. De esta manera, desde la educación y el accionar de los docentes se debe desarrollar un conjunto de alternativas didácticas para que los estudiantes formen un pensamiento crítico lo suficientemente sólido como para tomar decisiones en la solución de los diversos problemas que enfrenta en la vida cotidiana, siempre aplicando los conocimientos adquiridos a lo largo de su vida académica.

Como puede apreciarse, a partir de la formulación de problemas y preguntas, todo sigue un proceso secuencial para que se pueda establecer una comunicación adecuada. Todo esto nos lleva a analizar el proceso del pensamiento crítico, donde destaca la precisión de su formulación y su posterior comprobación. Este tipo de pensamiento, como lo manifiestan los autores, es autodirigido, autodisciplinado, autorregulado y autocorregido. Todo ello será posible a partir del sometimiento a rigurosos estándares de excelencia donde el pensamiento crítico tenga que probar su viabilidad.

### **2.Elementos del pensamiento crítico.**

Para ilustrar los aspectos que esta investigación quiere abordar en cuanto pensamiento crítico, se tomarán como referencia los elementos propuestos por Paul y Elder, quienes plantean ocho estructuras básicas del pensamiento. Todos los elementos son la base para entender el desarrollo del pensamiento crítico. Sin necesariamente el siguiente orden, el primero, propósito del pensamiento, implica que todo debe estar orientado hacia un objetivo con el fin de buscar soluciones. El segundo, pregunta en cuestión, parte de la idea de que siempre se tiene que partir de un cuestionamiento para buscar respuestas ante ello. El tercero, información, tiene que ver con el hecho de someter el cuestionamiento a la búsqueda de datos que permitan aclarar el panorama crítico. El cuarto, interpretación de inferencias, implica el uso de la deducción como camino para llegar a conclusiones pertinentes. El quinto, conceptos, enfatiza en la expresión a través de conceptos que sean precisos y claros para no caer en ambigüedades. El sexto, supuestos, parte del hecho de que los razonamientos se basan, en principio, en supuestos, por lo cual se debe estar prevenido para no caer en errores. El séptimo, implicaciones y consecuencias, se refiere a las consecuencias que puede traer consigo todo razonamiento y que servirán para tomar decisiones adecuadas. Finalmente, el último, puntos de vista, enfatiza la idea de la postura o punto de vista que todo sujeto se plantea cuando se encuentra frente a una situación problemática, aunque debe entenderse también que pueden existir diferentes perspectivas para abordar una misma situación.

### **3.Habilidades del pensamiento crítico.**

En la actualidad es sumamente necesario conocer acerca de las habilidades que intervienen en el pensamiento crítico, de tal manera que el sujeto pueda definir o entender completamente una situación o problema que lo encamine hacia su solución. En este contexto es que un estudiante, como pensador crítico, debe desarrollar capacidades específicas estimuladas constantemente, de tal manera que se puedan potenciar lo suficiente hasta convertirse en una verdadera habilidad.

Halpern es un autor que se dedicó al estudio del pensamiento crítico. La tesis doctoral de Albertos (2015) toma las apreciaciones de Halpern, quien elabora una división de las habilidades en cinco tipos: «habilidad de razonamiento verbal, habilidad de análisis de argumentos, habilidades en el pensamiento como la prueba de hipótesis, habilidades en el uso de riesgo e incertidumbre y habilidades en la toma de decisiones y resolución de problemas» (p. 69).

Luego de revisar todo el marco teórico y tomando en consideración las dimensiones que se abordarán en este trabajo, es necesario recurrir a una base teórica que sustente las habilidades que desarrolla el pensamiento crítico. De esta manera, se reconoce que el pensador crítico presenta cuatro habilidades fundamentales: argumentación, análisis, solución de problemas y evaluación.

#### **3.1Argumentación.**

Para Leitão (citado por Larraín, Freire y Olivos, 2014) la unidad argumentativa se basa en una relación triple: el conjunto de una posición justificada, otra posición opuesta justificada (contraargumento) y una tercera posición o respuesta. A partir de lo expuesto, un argumento se fundamenta en una razón que permita sustentar y respalde la conclusión final. Siguiendo esta lógica, pueden existir varias razones y, por ende, varias conclusiones, dependiendo del contexto y la forma como se aborde el tema en cuestión. En general, la argumentación busca que los interlocutores que forman parte de la discusión argumentativa expongan sus puntos de vista a partir de una situación específica. Desde entonces, se deberá defender la postura que se expone a través de argumentos, con el objetivo de persuadir al otro, siempre manteniendo una coherencia de pensamiento.

### 3.2 Análisis.

El análisis se puede entender como una habilidad intrínseca del pensamiento que se tiene para extraer las partes de un todo, de tal manera que se determine su incidencia en cierto fenómeno. De acuerdo con Sharda (1963, p. 83), se trata de un proceso que consiste en la «selección de los elementos que integran los objetos o los fenómenos de la realidad, en sus rasgos y propiedades, así como de los nexos y relaciones que existen entre ellos». Según este punto de vista, el análisis permite explicar un fenómeno en cada una de sus partes y características, de tal manera que se puedan establecer con claridad las relaciones causa-efecto entre ellas. Esto permite alcanzar un conocimiento más profundo sobre el fenómeno y servirá para sentar las bases de una comprensión en niveles más complejos.

### 3.3 Solución de problemas.

Esta es otra de las habilidades que debe desarrollarse en las primeras etapas de la vida del joven. Para Nickerson, Perkins y Smith (1990, p. 86), esta se orienta a «los procesos de conducta y pensamiento dirigidos hacia la ejecución de determinada tarea intelectualmente exigente». De esta manera, ante la aparición de un problema, se asume la idea de buscar el logro de un objetivo, a pesar de que no se conoce de antemano el procedimiento para conseguirlo. Esta habilidad es una de las más complicadas en desarrollar, en la medida en que supone siempre el conocimiento del problema para buscarle una solución. Regularmente se requiere combinar algunas habilidades, como la percepción, el análisis y la comprensión que faciliten el proceso de búsqueda de soluciones que puedan ser viables y coherentes. De ahí que pueda identificarse como modalidades de solución los procedimientos inductivos y deductivos.

### 3.4 Evaluación.

Es una habilidad de gran importancia, ya que permite tomar las decisiones correctas ante las situaciones que el sujeto tiene que enfrentar a lo largo de su vida. Por ello, es necesario reforzarla y emplearla de manera adecuada, para que pueda mostrar el desarrollo adecuado o inadecuado de los procesos que se desarrollan. Esto mismo lo plantean Saiz y Rivas (2008, p. 3) cuando afirman que «la necesidad más inmediata para evaluar las habilidades de pensamiento surge de saber si una intervención, un programa de enseñar a pensar, funciona o no». Y más adelante enfatizan en el cambio que debe generarse luego de haber recibido una instrucción, tal como sucede al fortalecer habilidades críticas: «Si se instruye para mejorar determinadas habilidades, es imprescindible saber si esta enseñanza tiene algún efecto. Para ver esta influencia debemos comparar el rendimiento después de la instrucción con el obtenido antes de la misma» (p. 3). A partir de todas estas habilidades, se puede concluir que el pensamiento crítico implica el seguimiento de una sucesión de realidades que permiten, finalmente, obtener las evidencias necesarias para llegar a conclusiones válidas. Todo ello involucra actuar con precisión y siempre con plena confianza en la razón. Por ese motivo es que este tipo de pensamiento requiere necesariamente una evaluación o un juicio que exprese el resultado final de lo procesado.

Luego de haber leído las lecturas, de manera individual y en silencio, identifica dentro de los textos palabras clave que te permitan comprender de mejor manera el concepto de competencia así como sus elementos. Apóyate de la siguiente lista:

- Encierra palabras clave
  - Identifica definiciones y características
  - Explica a otro compañero lo que hayas entendido de la lectura
- Haz equipo con otros dos compañeros, deberán diseñar un juego de mesa en donde incluyan la habilidad del pensamiento crítico y reflexivo, con la posible estrategia que permitirá su desarrollo. Guíate de las siguientes palabras.

Habilidades	Estrategias
<i>Explicación</i>	<i>Pregunta provocadora</i>
<i>Inferencia</i>	
<i>Análisis</i>	<i>Discusión dirigida</i>
<i>Evaluación</i>	
<i>Interpretación</i>	<i>Debate</i>

- Intercambien su juego con otro equipo para que lo lleven a la práctica.

**AHORA, DISCUTAN EN GRUPO LAS SIGUIENTES PREGUNTAS Y ARGUMENTA TUS RESPUESTAS.**

¿Todas las habilidades necesarias para el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo pueden desarrollarse desde mi materia? Argumenta

Desde mi punto de vista y dentro de mi práctica docente, ¿yo cuento con algunas de las habilidades revisadas en la sesión de hoy? ¿cuáles?

**INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento durante el proceso.  
Lista de cotejo para valorar el juego de mesa**

Criterios	Sí	No	Observaciones
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión			
El juego contiene todas las habilidades			
Cada habilidad se relaciona con una estrategia			
Suma			

**3. ETAPA DE SOCIALIZACIÓN Y CIERRE. Actividades sumativas. Últimos 100 minutos.**

Recapitulando las actividades que has realizado sobre las habilidades del Pensamiento Crítico y Reflexivo.

**Primero:** Respondiste preguntas previas sobre las diferentes habilidades necesarias para el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo

**Segundo:** Diseñaste un mapa mental en donde representaste las habilidades que tú consideras dentro del pensamiento crítico y reflexivo

**Tercero:** Compartiste con un compañero tu mapa mental

**Cuarto:** Leíste un texto sobre las habilidades del pensamiento crítico y reflexivo

**Quinto:** Diseñaste un juego de mesa para relacionar las habilidades revisadas el día de hoy con la estrategia que consideras adecuada

**Sexto:** Intercambiaste tu propuesta de juego con la de otro equipo para llevarlo a la práctica

- En el siguiente espacio, diseña tu glosario donde incluyas la habilidad, una pequeña definición y alguna característica.

GLOSARIO

Análisis:  
Explicación:  
Evaluación:  
Inferencia:  
Interpretación:

- De manera individual, en el siguiente espacio redacta una conclusión sobre el tema revisado

- Comparte con el resto del grupo tus conclusiones

**INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento final**  
**RÚBRICA para coevaluar el diseño del glosario de habilidades**

<b>Criterios</b>	<b>4 Muy Bien</b>	<b>3 Bien</b>	<b>2 Suficiente</b>	<b>1 No suficiente</b>
<b>Contenido y calidad de la definición</b>	La definición es precisa, presenta ejemplos y un análisis del concepto	La definición es comprensible y además coloca algún ejemplo.	La definición se entiende.	La definición no es exacta ni puede comprenderse
<b>Capacidad de síntesis</b>	Las definiciones de los conceptos son breves y sustanciosas. No hay exceso de palabras.	Las definiciones de los conceptos expresan lo sustancial pero se puede ser más sintético.	Las definiciones dejan de serlo y se pierden datos sustanciales de los conceptos.	Hay muchas palabras y pocas ideas.
<b>Ejemplificación del concepto</b>	Escribe ejemplos relacionados con el concepto.	Escribe ejemplos relacionados con el concepto.	Describe a uno o dos ejemplos relacionados con el concepto.	No escribe ejemplos relacionados con el concepto.
<b>Ortografía</b>	No tiene errores ortográficos.	Tiene muy pocos errores ortográficos.	Tiene varios errores ortográficos.	Tiene demasiados errores ortográficos.
<b>Suma</b>				

**Reafirmación de saberes**

- ¿Cuáles son las principales habilidades dentro del desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo?

- De manera personal, ¿considero que estas habilidades son las únicas para formar pensadores críticos y reflexivos? Argumenta.

**Conclusiones**

Las habilidades del pensamiento crítico y reflexivo pueden ser desarrolladas desde cualquier materia si se aplica la estrategia adecuada, asimismo, es posible llevar a la práctica dichas habilidades no sólo en el ámbito académico del alumno, sino que además, puede aplicarlo en otros ámbitos como el personal o el social.

**Bibliografía**

Cangalaya, L. (2020). *Habilidades del pensamiento crítico en estudiantes universitarios a través de la investigación*. Recuperado de: <http://www.scielo.org.pe/pdf/des/v12n1/2415-0959-des-12-01-141.pdf>

Morales Bueno, P. (2018). *Aprendizaje basado en problemas (ABP) y habilidades de pensamiento crítico ¿una relación vinculante?* Recuperado de: <https://revistas.um.es/reifop/article/view/323371/228081>

**COMPETENCIA DE APRENDIZAJE:**

Propone actividades y estrategias para desarrollar las habilidades del pensamiento crítico y reflexivo mediante el diseño de una planeación para valorar la importancia del ejercicio de la planeación.

**BLOQUE I**      **PROPÓSITO:** Diseña una clase donde se vea el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo  
**SESIÓN 6 (300 minutos)**      *¿Cómo llevarlo al ejercicio de la planeación?*

**TIEMPO: 300 MIN**

**1. ETAPA DE INICIO. Actividades diagnósticas. Primeros 100 minutos.**

Lee las siguientes preguntas y respóndelas de manera individual.

- Define con tus propias palabras qué es la planeación didáctica
  - Argumenta con tus palabras la importancia de diseñar una planeación didáctica.
  - ¿Cuál consideras que es la estructura ideal dentro de la planeación didáctica?
- A continuación, en el siguiente espacio, elabora un listado de cinco elementos que consideres como necesarios dentro de la planeación didáctica.
- a. \_\_\_\_\_
  - b. \_\_\_\_\_
  - c. \_\_\_\_\_
  - d. \_\_\_\_\_
  - e. \_\_\_\_\_
- Compara tu listado con el de un compañero, entre ambos lleguen a una conclusión y definan qué elementos resultan vitales en la planeación didáctica; a partir de ello, elaboren fichas de trabajo donde señalen un elemento y su posible definición.

Elemento de la planeación:
Definición:

Elemento de la planeación:
Definición:

**INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento de inicio**  
**ESCALA ESTIMATIVA para autoevaluar fichas de trabajo**

Criterios en la elaboración de fichas de trabajo	Totalmente de acuerdo	Parcialmente de acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Parcialmente en desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Integré los elementos de la planeación didáctica					
Logré señalar una definición para cada elemento					
Manejé correctamente la información					
Logré reflexionar sobre mi propia práctica docente					
Pude escuchar con atención las opiniones de mis compañeros.					
Respeté las opiniones de mis compañeros al presentar su cuadro sinóptico.					
Suma					

**1. ETAPA DE DESARROLLO. Actividades formativas. Siguiendo 100 minutos.**

Deberás dar lectura al siguiente texto

Texto 1 - La planeación didáctica desde el enfoque por competencias en educación básica. Alicia Abigail Flores Netro.

## Introducción.

El presente documento tiene como objetivo identificar los elementos necesarios para generar una planeación didáctica bajo el enfoque por competencias que el plan de estudios vigente nos demanda, de tal forma que el docente pueda vislumbrar a partir de dichos elementos los propósitos a los que quiere llegar de forma articulada entre cada elemento seleccionado en congruencia con los componentes contextuales del ambiente escolar, lo cual se refiere precisamente a tomar en cuenta el entorno inmediato donde se pone de manifiesto la planeación para que esté en sintonía con las necesidades sociales y por supuesto que tenga relación con lo que se trabajará dentro del aula.

Asimismo, la pertinencia que esta planeación tendrá frente al sustento teórico que le apoyará como medio para justificar la secuencia didáctica que se implementará en las aulas, esto quiere decir que el docente tendrá forma de justificar su trabajo a partir de teorías, estrategias e incluso formas de intervención previamente investigadas, analizadas e interiorizadas para mejorar la práctica, es decir la implementación de la secuencia didáctica.

Para guiar la búsqueda e identificación de estos elementos, se planteó una pregunta esencial que guiara la investigación de forma objetiva a la necesidad de conocer los aspectos que tendrían que tomarse en cuenta para planear desde el enfoque por competencias, la cual se presenta de esta forma: ¿Cuáles son los elementos curriculares necesarios en la planeación didáctica para fomentar competencias en los alumnos de educación básica? De esta forma surgió como objetivo identificar los elementos necesarios dentro de una planeación para generar competencias en los alumnos que los llevarán al desarrollo de habilidades, esto desde el apoyo del Plan de Estudios actual (2011). Se inicia definiendo a qué se refiere al hablar de enfoque por competencias, éste se considera en el terreno educativo como "la capacidad o conjunto de capacidades que se consiguen por la movilización combinada e interrelacionada de conocimientos, habilidades, actitudes, valores, motivaciones y destrezas, además de ciertas disposiciones para aprender y saber" y a su vez el enfoque por competencias "tiene que ver con el desarrollo y educación para la vida personal; así como la autorrealización de los niños y jóvenes" (SEP, 2009, p. 12) esto significa que en conjunto los conocimientos, las habilidades y las actitudes crean las competencias de los alumnos.

## Metodología.

El siguiente documento está basado en una investigación documental, Baena (1985) la define como "una técnica que consiste en la selección y recopilación de información por medio de la lectura y crítica de documentos y materiales bibliográficos, de bibliotecas, hemerotecas, centros de documentación e información," (p. 72), lo que significa que este tipo de investigación permite obtener conclusiones de un nuevo pensamiento que posibilitan describir, explicar, analizar, comparar y criticar actividades intelectuales o temas a partir de análisis de información de diferentes fuentes. Esta investigación documental con fuentes primarias es de tipo crítica valorativa y se apoyó en las características específicas, señalando cualidades y defectos de diferentes obras, y con esta información se dirigió un estudio comparativo, pues se evaluaron corrientes de pensamiento confrontando diversos autores. A través de la lectura de comprensión de las fuentes primarias se identificaron algunas ideas sobre la planeación didáctica y sus elementos curriculares básicos, así como lagunas del conocimiento que ayudaron a sustentar las aseveraciones que en este documento se expresan. La lectura de comprensión realizada en esta investigación fue dirigida bajo un proceso sistemático donde en primer lugar se identificó la postura de los autores sobre la planeación didáctica como medio para el desarrollo de competencias, buscando analizar y sintetizar la información con sentido crítico. A partir de esto se realizaron los esquemas que responderían a la pregunta ¿qué se necesita para realizar una planeación desde el enfoque por competencias?, un ejemplo de ello es la figura 2.

Planeación desde el enfoque por competencias		
A) Elementos del currículo	B) Elementos curriculares	C) Elemento básico del currículo
<ul style="list-style-type: none"> <li>Inclusión educativa</li> <li>La enseñanza por el conocimiento</li> <li>Temas del currículo</li> <li>Perfil de egreso</li> <li>Estándares curriculares</li> <li>Interrelacionados</li> <li>Competencias para la vida</li> <li>Atención a la diversidad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Integración de los contenidos</li> <li>Aprendizaje por competencias</li> <li>Salida con valores</li> <li>Formar y evaluar</li> <li>Formación en la misma línea o desde los 2 a los 10 años</li> <li>Trabajo con la familia</li> <li>El rol docente</li> <li>Implementación de los contenidos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Enfoque globalizador</li> <li>Enfoque constructivista</li> <li>Evaluación</li> <li>Interrelación de los contenidos</li> <li>Perfil de los alumnos</li> <li>Construcción de ambientes de trabajo</li> <li>Aprendizaje contextualizado</li> <li>Estrategias de trabajo</li> <li>Inclusión de TIC</li> </ul>

2. Cuadro de aspectos a considerar (precondiciones) para realizar una planeación bajo el enfoque por competencias.

## Elementos necesarios para una planeación dentro de la educación básica.

Gracias a la metodología de investigación y el esquema utilizado, y los aspectos propuestos en el Plan de Estudios (2011) que deben ser tomados en cuenta al momento de realizar la planificación, se identificaron los elementos necesarios que cubren con los requisitos que deben abordarse para el desarrollo de competencias en los alumnos.

Para organizar la información y observar su congruencia entre sí, se propone el siguiente esquema para la vinculación de los elementos de una planeación didáctica que posteriormente se explicarán a detalle. Cabe mencionar que los tres aspectos resultantes de la metodología se plasman de la siguiente forma, siendo las primeras dos celdas parte de los elementos contextuales, el sustento teórico se refleja a partir de la argumentación, y el propósito de la planeación didáctica, y el tercer aspecto referido a los elementos curriculares se observan desde el tiempo de aplicación hasta los aspectos a evaluar.

Finalmente, la congruencia de todos estos elementos debe verse reflejados durante las actividades planteadas para el grupo, el nivel educativo y el contexto con el que el docente trabaje para el desarrollo de las competencias bajo este mismo enfoque.

El Diseño Curricular incluye pues tanto aspectos curriculares en sentido limitado (objetivos y contenidos) como aspectos instruccionales (relativos al cómo enseñar)" (Coll, 2007, p. 33) por esta razón se considera que, para comenzar a planear desde el enfoque por competencias, es primordial tomar en cuenta diferentes aspectos del currículo. Cabe destacar que en cada periodo escolar busca, de forma progresiva, propiciar con la planificación didáctica y el trabajo del docente, Escamilla (2008) menciona que "para saber hacer, es indispensable, saber" (p.23) y desde esta nueva postura es indispensable la iniciativa de "querer hacer" por tanto, es necesario que el docente planifique para generar un ambiente de aprendizaje basado en la construcción de competencias.

Para comenzar a planear desde el enfoque por competencias en educación básica es primordial tomar en cuenta diferentes aspectos del currículo, contextuales, sustento teórico y elementos de aplicación los cuales se destaca su consideración preferentemente en el siguiente orden de tal modo que el propósito se pueda establecer desde el inicio de la planificación tomando de guía aspectos indispensables.

En primer lugar, de los aspectos del currículo: se enfatiza en que el docente conozca el plan de estudio y profundice en aspectos internacionales en los que se fundamenta, y posteriormente identifique cuáles son sus objetivos tomando en cuenta rasgos del perfil de egreso que el estudiante de educación básica requiere para culminar sus estudios. Claro está que no se cumplirá de forma inmediata, sino que en la medida del trayecto por los primeros doce grados, creen paulatinamente transformaciones en las competencias de los alumnos. ¿Por qué tomar en cuenta el perfil de egreso? Porque estos podrían ser el punto de partida del docente para planificar sus actividades para desarrollar sus competencias, tomarlos como objetivos para seleccionar las estrategias de enseñanza y de esta forma articularlas para cumplir con las metas. El Plan de Estudios 2011 (SEP, 2011) menciona que el alumno tiene un papel primordial en su proceso de formación en los tres periodos de escolaridad, pues es tan responsable como el maestro y el padre de familia en el seguimiento y logro del perfil de egreso.

Un elemento importante a tomar en cuenta se dirige propiamente al programa de cada periodo de la educación básica lleva, pues es un documento que enfatiza y guía al docente a identificar exactamente cómo puede desarrollar las competencias de sus alumnos y contribuir al cumplimiento del perfil de egreso en cada etapa por la que el alumno pasa. Este programa tiene relación con el plan nacional, pues de él se derivan los programas que articulan las competencias para la vida con perfil de egreso. Otros elementos valiosos en la planeación didáctica del docente de educación básica, son los propósitos que deseablemente se quieren alcanzar de forma sistemática a lo largo de la estancia de los alumnos dentro del nivel y que tienen especial relación y concordancia con los Estándares curriculares que consideran las habilidades, competencias y destrezas necesarias para desempeñarse básicamente en cualquier parte del mundo. El Plan de estudio (2011) menciona que a partir de estos estándares curriculares los docentes pueden propiciar la enseñanza para que de manera externa se evalúe a los estudiantes de manera formativa y global, es decir llevarlos a alcanzar metas más elevadas para su desarrollo y crecimiento en el proceso educativo. Competencia en sí significan poder seguir el paso, capacidad de seguir en una trayectoria definida: una situación de comparación directa y situada en un momento determinado y por esto, es importante crear ambientes para generarlas.

De los elementos contextuales: Es indispensable tomar en cuenta que la atención a la diversidad es un aspecto fundamental dentro de la planeación por competencias, pues de esta forma se estaría brindando la oportunidad a todos los alumnos de obtener una oportunidad para superar los obstáculos que de la educación puedan surgir, de este modo, conocer a la diversidad social abre la oportunidad de extender el currículo y conocerlo a profundidad de manera que infrinja un análisis y conocimiento profundo del mismo.

Una vez seleccionados los elementos curriculares de la planeación didáctica es indispensable tomar en cuenta el contexto escolar, el cual se vincula en el momento en que justificamos la aplicación de las actividades tomando en cuenta la influencia que tiene el contexto y la cultura, sobre los intereses de los niños.

La aplicación de un diagnóstico ayuda a medir los aprendizajes previos de los alumnos, y a partir de esto seleccionar los contenidos curriculares necesarios para crear un estándar que los alumnos que los impulse para observar el nivel de logro de nuestros alumnos.

Del sustento teórico: ¿Cómo saber en dónde se encuentra el alumno? Para conocer la respuesta a esta pregunta, el docente también está documentado, es decir es necesario conocer teoría que impulse una respuesta de una forma determinada ante la exigencia de los alumnos. Teniendo también el sustento teórico puede convertirse en apoyo para ampliar las estrategias y las formas de intervención ante situaciones emocionales, cognitivas o sociales de los niños.

La aplicación de elementos curriculares, elementos contextuales y el sustento teórico se genera la situación de aprendizaje necesaria para favorecer el desarrollo de competencias en el alumno. Dicha planeación necesariamente cumple con un inicio, desarrollo y cierre que ayuda a la organización de las acciones que el docente emplea para garantizar el logro de los propósitos, igualmente la selección de las estrategias, los recursos necesarios ya sean humanos y materiales, de organización y tiempo necesarios para emplear la secuencia.

Por último, un aspecto importante: la evaluación, dicho elemento ayuda a observar con el empleo de instrumentos el logro de los propósitos y por tanto lleva a la reflexión ¿en qué medida se está aportando al perfil de egreso del estudiante? Para continuar por la misma línea o aún mejor, clarificar lo que el docente hace o lo que hay que mejorar. Se puede cuestionar ¿Cómo estos instrumentos y tipos de evaluación pueden abonar al enfoque por competencias en el que el sistema educativo se rige? Este tipo de estrategias e instrumentos tienen en común que "permiten a los alumnos practicar reflexivamente, pensar y aprender significativamente" (Díaz, 2006, p. 129).

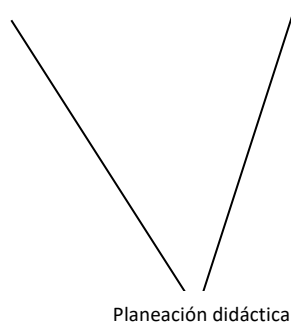
## CONCLUSIONES.

Con una adecuada planeación, la intervención del docente genera en el alumno la capacidad de resolver situaciones problemáticas por sí mismo. Para ello, los aprendizajes generados en la escuela buscan ser de carácter formativo, es decir pensado en su implementación en el medio real donde los alumnos se desenvuelven, en su contexto social y cultural, por esto el aprendizaje generado en el aula debe dejar observar el saber ser, saber hacer y saber aprender del alumno durante una situación problemática a través de la planeación del docente que por supuesto considero indispensable, de la oportunidad al alumno de autoevaluar su desempeño en dichas situaciones y por consiguiente reflexione para sí mismo lo que es capaz de hacer y lo que requiere mejorarse para emplear sus competencias de forma más eficiente a las exigencias del contexto.

Claro está que la reflexión de las propias capacidades no se da en todos los periodos de educación que la educación básica presenta de forma idéntica, por ejemplo en el primer periodo en que se ubica la educación preescolar, el alumno necesita la guía del docente para lograr identificar sus habilidades, por esta razón el énfasis en la forma de planear guiada en los estándares curriculares de forma articulada con el perfil de egreso de los alumnos con el fin iniciar el proceso de formación de competencias a través de las situaciones de aprendizaje de forma directa. El tiempo destinado a la jornada escolar es corto, por lo que es importante tener una correcta comunicación con los miembros de la comunidad escolar (padres, madres, hermanas y hermanos) y de esta manera, tengan la posibilidad de continuar aprendiendo a partir del trabajo colaborativo en casa con los miembros del hogar y la docente, esto ayuda a consolidar el aprendizaje de los niños debido a que es una forma de precisar las áreas de oportunidad y establecer una comunicación bidireccional de docente con padre. El primero puede brindar las herramientas necesarias (como estrategias, tareas e instrucciones) para impulsar el aprendizaje de los alumnos.

- Luego de haber leído las lecturas, de manera individual y en silencio, identifica dentro de los textos palabras clave que te permitan comprender de mejor manera el concepto de competencia así como sus elementos. Apóyate de la siguiente lista:
  - Encierra palabras clave

- Identifica definiciones y características
  - Explica a otro compañero lo que hayas entendido de la lectura
- De manera individual, deberás diseñar una UV de Gowin en donde señales la definición, estructura e importancia de la planeación didáctica.



- Una vez terminada la UV de Gowin, compártela con algún compañero.

**AHORA, DISCUTAN EN GRUPO LAS SIGUIENTES PREGUNTAS Y ARGUMENTA TUS RESPUESTAS.**  
Después de la lectura y el diseño de la UV de Gowin, ¿cómo consideras la importancia de la planeación? Argumenta.

Si pudieras agregar o eliminar elementos de la planeación, ¿cuáles serían? ¿Por qué?

**INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento durante el proceso.**  
**Lista de cotejo para valorar la UV de Gowin**

Crterios	Sí	No	Observaciones
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión			
La UV de Gowin contiene todos los elementos necesarios para entender el tema			
La UV de Gowin presenta ejemplos que reafirman la explicación			
Suma			

**2. ETAPA DE SOCIALIZACIÓN Y CIERRE. Actividades sumativas. Últimos 100 minutos.**

Recapitulando las actividades que has realizado sobre la planeación didáctica.

**Primero:** Respondiste preguntas sobre tus conocimientos previos respecto a la planeación didáctica

**Segundo:** Realizaste un listado de los elementos que tú consideras importantes dentro del ejercicio de la planeación

**Tercero:** Diseñaste con un compañero, fichas de trabajo donde concluyeron los elementos de dicha planeación y añadieron una definición

**Cuarto:** Leíste un texto relativo al ejercicio de la planeación didáctica

**Quinto:** Diseñaste una UV de Gowin en donde indicaste definición, estructura y elementos de la planeación didáctica

**Sexto:** Compartiste tu UV de Gowin con un compañero

- En el siguiente espacio, realiza un ejercicio de planeación en donde propongamos actividades y estrategias que permitan el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo.

	Evidencia	Producto	Instrumento de evaluación
Sesión:			

INICIO			
DESARROLLO			
CIERRE			

- De manera individual, redacta una reflexión a partir de la siguiente pregunta: ¿puedo reconocer la importancia del ejercicio de la planeación?

- Comparte tus conclusiones con el resto del grupo

**INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento final**  
**LISTA DE COTEJO para coevaluar el diseño de la propuesta de planeación didáctica**

Criterios	Si	No	Observaciones
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión			
La propuesta contiene todo los momentos de clase			
La estrategia propuesta permite el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo			
Suma			

**Reafirmación de saberes**

- ¿Cuál es la estructura de la planeación didáctica?

- ¿Qué elementos no pueden omitirse, pues al hacerlo, resultaría un ejercicio incompleto?

**Conclusiones**

Conocer los elementos de la planeación resulta primordial para poder hacer un buen ejercicio de la misma, al tener claridad con los objetivos para cada sesión así como el conocimiento de diferentes estrategias y metodologías, permitirá, como docente, tener una clase mejor diseñada, de manera tal, que al momento de llevarlo a la práctica, la sesión se llevará con normalidad.

**Bibliografía**

Flores Netro, A. (2016) *La planeación didáctica desde el enfoque por competencias en educación básica.*

Recuperado de: <file:///Users/mac/Downloads/Dialnet-LaPlaneacionDidacticaDesdeElEnfoquePorCompetencias-7186577.pdf>

Peralta, C. (2016) *Adecuación de la planeación didáctica como herramienta docente en un modelo universitario orientado al aprendizaje.* Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/pdf/551/55146042006.pdf>

Reyes Salvador, J. (2016) *La planeación de clase; una tarea fundamental en el trabajo docente.*

Recuperado de: <https://educra.cl/wp-content/uploads/2018/10/DOC1-planeacion-tarea-fundamental.pdf>

**COMPETENCIA DE APRENDIZAJE:**

Relaciona las principales habilidades de su materia con las habilidades del pensamiento crítico a través del diseño de un folleto para seleccionar la mejor estrategia de enseñanza en las clases.

**BLOQUE I**  
reflexivo

**PROPÓSITO:** Alinea los ejes rectores de las diferentes materias con las habilidades del pensamiento crítico y reflexivo

**SESIÓN 7 (300 minutos)**

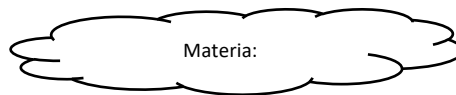
*¿Cómo formar pensadores críticos y reflexivos desde mi materia?*

**TIEMPO: 100 MIN.**

**1. ETAPA DE INICIO. Actividades diagnósticas. Primeros 100 minutos.**

Lee las siguientes preguntas y respóndelas de manera individual.

- ¿Cuál es el propósito principal de mi materia?
  - ¿Cuáles son los objetivos que busca mi materia?
  - ¿Qué habilidades desarrollarán mis estudiantes desde mi materia?
  - ¿Estas habilidades se relacionan con el pensamiento crítico y reflexivo?
- Ahora, en el siguiente espacio, diseña una lluvia de ideas que contenga los objetivos y habilidades que se buscan desarrollar desde tu materia.



- Responde la siguiente pregunta: ¿las habilidades que se buscan pueden estar alineadas con el pensamiento crítico y reflexivo?

- Redacta en una ficha de trabajo, una conclusión en donde señales la relación de tu materia con el pensamiento crítico y reflexivo

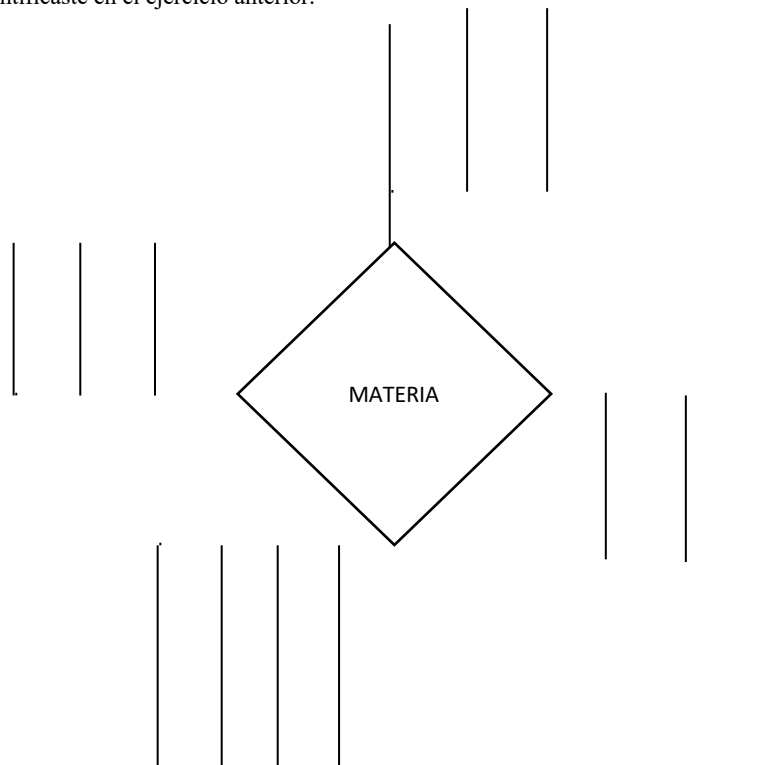
**INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento de inicio**  
**Escala estimativa para autoevaluar ficha de trabajo**

Criterios en la elaboración de fichas de trabajo	Totalmente de acuerdo	Parcialmente de acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Parcialmente en desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Integré los elementos principales de mi materia					
Logré señalar una habilidad del pensamiento crítico con un elemento de mi materia					
Manejé correctamente la información					
Logré reflexionar sobre mi propia práctica docente					
Pude escuchar con atención las opiniones de mis compañeros.					
Respeté las opiniones de mis compañeros al presentar su cuadro sinóptico.					
Suma					

**2. ETAPA DE DESARROLLO. Actividades formativas. Sigüentes 100 minutos.**

Deberás dar lectura al programa de tu materia, para que logres identificar:

- Propósito
  - Principales habilidades a desarrollar
  - Ámbitos
  - Ejes
- Diseña un mapa semántico en donde señales los elementos clave de tu materia, todos aquellos que identificaste en el ejercicio anterior.



- Al término de tu mapa semántico, compártelo con el resto del grupo

**AHORA, DISCUTAN EN GRUPO LAS SIGÜENTES PREGUNTAS Y ARGUMENTA TUS RESPUESTAS.**

Anteriormente, ¿habías considerado que desde tu materia se puede desarrollar una competencia como lo es el pensamiento crítico y reflexivo? Argumenta.

Con las actividades realizadas hasta ahora ¿me he podido dar cuenta del carácter transversal de las competencias?

--

**INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento durante el proceso.  
Lista de cotejo para valorar el mapa semántico**

Criterios	Sí	No	Observaciones
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión			
El mapa semántico contiene elementos principales de mi materia			
El mapa semántico presenta información clara y precisa			
Suma			

**3. ETAPA DE SOCIALIZACIÓN Y CIERRE. Actividades sumativas. Últimos 100 minutos.**

Recapitulando las actividades que hasta ahora has realizado sobre la relación entre tu materia y el pensamiento crítico y reflexivo

**Primero:** Respondiste preguntas previas sobre la importancia de tu materia en la educación media superior

**Segundo:** Diseñaste una lluvia de ideas con las habilidades que pretende desarrollar tu materia

**Tercero:** Redactaste en una ficha de trabajo la relación entre tu materia y el pensamiento crítico

**Cuarto:** Revisaste el programa de tu materia para identificar los elementos clave del mismo

**Quinto:** Diseñaste un mapa semántico para representar lo que encontraste en el programa

**Sexto:** Compartiste con el resto del grupo tu mapa semántico

- Ahora, diseña un folleto donde indiques tu materia, así como los objetivos que se persiguen, las habilidades a desarrollar en los alumnos y su alineación con el pensamiento crítico y reflexivo.

--	--	--

- Redacta una conclusión sobre la actividad realizada.

--

- Comparte tus conclusiones con el resto del grupo

**INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento final  
RÚBRICA para coevaluar el diseño de folleto**

<b>Criterios</b>	<b>4 Muy Bien</b>	<b>3 Bien</b>	<b>2 Suficiente</b>	<b>1 No suficiente</b>
<b>Precisión de contenido</b>	Toda la información en el folleto es correcta.	99-90% de la información en el folleto es correcta.	89-80% de la información en el folleto es correcta.	Menos del 80% de la información en el folleto es correcta.
<b>Organización</b>	Cada sección en el folleto tiene una introducción, un desarrollo y una conclusión clara.	Casi todas las secciones del folleto tienen una introducción, un desarrollo y una conclusión claras.	La mayor parte de las secciones en el folleto tienen una introducción, un desarrollo y una conclusión claras.	Menos de la mitad de las secciones del folleto tienen una introducción, un desarrollo y una conclusión claras.
<b>Gráficos</b>	Los gráficos van bien con el texto y hay una buena combinación de texto y gráficos.	Los gráficos van bien con el texto, pero hay muchos que se desvían del mismo.	Los gráficos van bien con el título, pero hay muy pocos y el folleto parece tener un "texto pesado" para leer.	Los gráficos no van con el texto, pero aparentan haber sido escogidos sin ningún orden.
<b>Proceso de Escritura</b>	El estudiante dedica mucho tiempo y esfuerzo al proceso de escritura (pre-escritura, borrador y edición). Trabaja duro para crear una historia interesante.	El estudiante dedica tiempo y esfuerzo suficiente al proceso de escritura (pre-escritura, borrador y edición). Trabaja y termina el trabajo.	El estudiante dedica algo de tiempo y esfuerzo al proceso de escritura, pero no fue muy cuidadoso. Su trabajo es mediocre.	El estudiante dedica poco tiempo y esfuerzo al proceso de escritura. No le parece importar.
<b>Atractivo</b>	El folleto tiene un formato excepcionalmente atractivo y una información bien organizada.	El folleto tiene un formato atractivo y una información bien organizada.	El folleto tiene la información bien organizada.	El formato del folleto y la organización del material es confuso para el lector.
<b>Suma</b>				

**Reafirmación de saberes**

¿Cuál es el propósito de mi materia en la educación media superior?

¿Cómo puede darse la alineación de mi materia con la competencia piensa crítica y reflexivamente?

**Conclusiones**

Conocer el propósito de la materia que se imparte, resulta primordial dentro de la práctica docente, ya que este representa el eje rector de la misma, pues a partir de él surgen los objetivos, habilidades y destrezas que ha de desarrollar el alumno; por ello, es necesario reconocer cada uno de los elementos del programa de estudio ya que ahí se muestra una guía de cómo se puede llevar la materia para cumplir con el propósito de la misma.

**Bibliografía**

Secretaría de Educación Pública (2020) Programas de Bachillerato General Estatal. Recuperado de:  
<http://sep.puebla.gob.mx/index.php/component/k2/content/programa-bge-2018>

**COMPETENCIA DE APRENDIZAJE:**

Construye instrumentos que le permitan evaluar el pensamiento crítico y reflexivo para seleccionar el más apropiado para cada sesión

**BLOQUE I**

**SESIÓN 8 (300 minutos)**

**PROPÓSITO:** Diseña instrumentos que permitan evaluar el pensamiento crítico y reflexivo

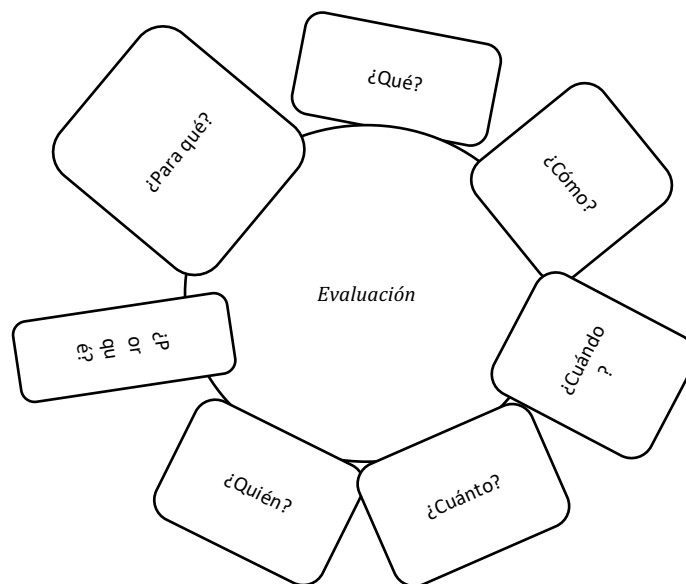
*Instrumentos para evaluar el pensamiento crítico y reflexivo*

**TIEMPO:** 100 MIN

**1. ETAPA DE INICIO. Actividades diagnósticas. Primeros 100 minutos.**

Lee las siguientes preguntas y respóndelas de manera individual.

- ¿Cómo defino evaluar un aprendizaje?
  - Normalmente, ¿qué instrumentos utilizas para evaluar los aprendizajes de mis alumnos?
  - ¿Reconozco que la evaluación es un proceso necesario? Argumenta
- Apóyate del siguiente organizador gráfico de preguntas guía, para responder con base al tema de evaluación y sus instrumentos.



- Compara tu organizador gráfico con el de algún compañero.

**INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento de inicio**  
**Escala estimativa para autoevaluar organizador gráfico**

Crterios en la elaboración de organizador gráfico	Totalmente de acuerdo	Parcialmente de acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Parcialmente en desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Integré los elementos principales de la evaluación					
Logré responder la mayoría de las prguntas guía respecto al tema					
Manejé correctamente la información					
Logré reflexionar sobre mi propia práctica docente					
Pude escuchar con atención las opiniones de mis compañeros.					
Respeté las opiniones de mis compañeros al presentar su organizador gráfico					
Suma					

**2. ETAPA DE DESARROLLO. Actividades formativas. *Siguientes 100 minutos.***

Deberás dar lectura al siguiente texto.

Texto 1 - Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. Carolina Hamodi, Victor Manuel López Pastor y Ana Teresa López Pastor.

**Introducción.**

Hay dos cuestiones que generan nuestro interés por la temática de la evaluación formativa y compartida en educación superior: la primera es que durante los últimos años, todas las universidades españolas han estado inmersas en un proceso de renovación que implica la consolidación del proceso de convergencia hacia el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Este es uno de los grandes retos para nuestras universidades (Florido et al., 2009). Dichos cambios afectan tanto al alumnado como al profesorado universitario. Enmarcado dentro de una creciente complejidad social, el profesorado universitario se ha encontrado con una serie de desafíos a los que ha de enfrentarse; uno de ellos es modificar los criterios y las estrategias de evaluación (Gessa, 2011), puesto que se hace necesario adaptarse a nuevos sistemas de evaluación de competencias. Consideramos que la evaluación es uno de los elementos que debe evolucionar para ajustarse a esta nueva forma de entender y desarrollar la docencia universitaria. Son muchos los autores que afirman que la evaluación condiciona el qué y cómo aprende el alumnado (Álvarez, 2005; Biggs, 2005; Bonsón y Benito, 2005; Brown y Pickford, 2013; Casanova, 1998; 2012; Dochy et al., 2002; López, 2009; Sanmartí, 2007; Santos Guerra, 2003), ya que es "el arma más poderosa que tienen los profesores para influir en el modo en el que los estudiantes responden a las asignaturas y se comportan como alumnos" (Gibbs, 2003: 61).

La segunda es la reciente emergencia de grupos de investigación consolidados a nivel nacional sobre la evaluación formativa en las universidades; concretamente, nombraremos a los dos más importantes (por número de componentes, trabajo en proyectos de investigación y desarrollo y volumen de publicaciones): el grupo de investigación "EVALfor" (Evaluación en contextos educativos) y la Red de Evaluación Formativa y Compartida en Docencia Universitaria. EVALfor fue creado en 1997 gracias al PAIDI (Plan Andaluz de Investigación, Desarrollo e Innovación) de la Junta de Andalucía, y es un grupo competitivo financiado. Está compuesto por 11 investigadores, profesores de las universidades de Cádiz y Sevilla, y tres técnicos informáticos. Además, hay una red de colaboradores de otras universidades y dos profesores de otros niveles educativos que participan puntualmente en proyectos.2 Su objetivo es:

...contribuir y fomentar la investigación, innovación y competitividad en evaluación promoviendo la cultura de calidad y excelencia; liderando y participando en proyectos innovadores, coherentes y útiles; favoreciendo el progreso y la mejora mediante la utilización de metodologías de investigación avanzadas; generando conocimiento y creando valor; creando y potenciando redes de investigadores y evaluadores; aplicando, transfiriendo y difundiendo los conocimientos y resultados generados en la sociedad (EVALfor, 2013, párr.1)

Las publicaciones en JCR (Journal Citatios Reports) desde la creación del grupo son las siguientes: Álvarez et al. (2008), Ibarra y Rodríguez (2007; 2010), Ibarra et al. (2012), Quesada et al. (2013) y Rodríguez et al. (2011). Además de estos artículos, el grupo ha publicado tres libros: Ibarra, 2008; Rodríguez, 2009; Rodríguez e Ibarra, 2011. El segundo grupo al que hemos hecho referencia es la Red de Evaluación Formativa y Compartida en la Docencia Universitaria. Se puso en marcha en 2005 y surgió "de la confluencia de las inquietudes de un grupo de profesores acerca de cómo mejorar sus modelos de evaluación universitaria y del contexto de reforma del EEES" (Navarro et al., 2010: 1). Se consolidó mediante la "Convocatoria de ayudas para la elaboración y desarrollo de proyectos relacionados con la convergencia europea de la enseñanza en las universidades de Castilla y León" (Orden EDU/1586/2005, de 29 de noviembre de 2005), mediante el proyecto denominado "Creación de una red interuniversitaria de evaluación formativa y mejora del aprendizaje en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES): desarrollo de propuestas, metodologías y experiencias de evaluación formativa y compartida". Actualmente (2014) cuenta con 150 profesores de 30 universidades españolas.

Álvarez (2009) recogió y analizó los documentos escritos en los que se planifica la evaluación en los centros, y no encontró marcos o planteamientos conceptuales que identificasen prácticas de evaluación sustantivamente formativas más allá de las expresiones más usuales y comunes; ello provoca, desde el punto de vista de este autor, que resulte difícil sostener el poder formativo de la evaluación, tan permanentemente presente en la narrativa didáctica.

Esta idea de que se necesita una definición terminológica sobre la evaluación también es compartida en The Joint Committe on Standars for Educational Evaluation, donde se afirma que "las investigaciones han llevado a diferentes autores (Conley, 1997; Gronlund, 1976; Joint Advisory Committee, 1993) a considerar que se necesita un lenguaje común en la evaluación de los aprendizajes del estudiante" (Gullickson, 2007: 23).

Mediante este artículo pretendemos realizar una revisión bibliográfica de las publicaciones más relevantes sobre la terminología específica que se utiliza cuando se habla de evaluación formativa; así como plantear nuestra propuesta terminológica, como unificación a la revisión realizada, en la que se tenga en consideración la terminología referente a la evaluación formativa y a la evaluación compartida.

### Revisión del estado de la cuestión: confusiones y diferencias entre evaluación y calificación.

No es lo mismo "evaluación" que "calificación", a pesar de que constantemente se confunden y se utilizan como sinónimos por gran parte tanto del profesorado como del alumnado (Álvarez, 2005; López, 2004); es por ello que consideramos importante matizar las diferencias entre una y otra. Siguiendo a Sanmartí (2007), consideraremos la evaluación como un proceso basado en recoger información, sea por medio de instrumentos escritos o no escritos; analizar esa información y emitir un juicio sobre ella, tomando decisiones de acuerdo con el juicio emitido. Para Santos Guerra (1993: 63-64) "evaluar es atribuir valor a las cosas, es afirmar algo sobre su mérito".

A modo de ejemplo, en una práctica docente podríamos decir que cuando un profesor o profesora valora el trabajo que ha hecho un alumno o alumna, así como las mejoras que se han ido realizando en una determinada producción o medio (cuaderno, portafolios, práctica, recensión, etc.), y emite un juicio de valor sobre ello, estaríamos hablando de evaluación. Cuando ese mismo profesor tiene que traducir esas valoraciones acerca del aprendizaje de su alumnado a términos cuantitativos (un 8 sobre 10, un notable, etc.), estaremos hablando de calificación. La calificación está basada en una evaluación sumativa (pues esta última debe antecederla), pero también pueden darse procesos de evaluación que no conlleven calificación; de hecho, cuando así ocurre es cuando la mejor evaluación realiza su labor de potenciar y orientar el aprendizaje. Lo que nos gustaría resaltar es que el alumnado no aprende con los procesos de calificación, sino con los de evaluación. Ésta es la clave de la perspectiva desde la que entendemos la evaluación. Estamos de acuerdo con Álvarez (2005: 11-12) cuando afirma que:

Evaluar con intención formativa no es igual a medir ni a calificar, ni tan siquiera a corregir. Evaluar tampoco es clasificar ni es examinar ni aplicar test. Paradójicamente la evaluación tiene que ver con actividades de calificar, medir, corregir, clasificar, certificar, examinar, pasar test, etc., pero no debe confundirse con ellas, pues aunque comparten un campo semántico, se diferencian por los recursos que utilizan y los usos y fines a los que sirven. Son actividades que desempeñan un papel funcional e instrumental. De esas actividades artificiales no se aprende.

En la literatura especializada pueden encontrarse autores que señalan cómo el profesorado suele tender a la confusión entre evaluación y calificación, a pesar de tratarse de cosas bien diferentes (Álvarez, 2005; Fernández, 2006; Santos Guerra, 2003). Esta es una cuestión preocupante en la docencia universitaria, pues no sólo supone el no diferenciar entre una y otra, sino que gran parte del profesorado va dejando de lado la evaluación, centrándose casi exclusivamente en la calificación (López, 2004), hasta llegar a un punto en el que esta práctica calificadora se encuentra tan extendida "que una parte importante del profesorado ni siquiera considera que pueda evaluarse de otra manera" (López, 2009: 52).

### ¿Cómo entendemos la evaluación formativa?

Las ideas acerca de lo que deben ser la educación y las prácticas educativas (incluyendo los sistemas evaluativos) dependen del marco teórico de referencia. Casanova considera que debe buscarse un modelo de evaluación que sea "formativo, continuo e integrado en el desarrollo del currículo, colaborando a la mejora del mismo y de los propios procesos de aprendizaje del alumnado" (1998: 66) por ser "el considerado válido y adecuado para evaluar los procesos de formación humana" (1998: 71). La Red de Evaluación Formativa y Compartida entiende la evaluación formativa como: "todo proceso de constatación, valoración y toma de decisiones cuya finalidad es optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene lugar, desde una perspectiva humanizadora y no como mero fin calificatorio" (Pérez et al., 2009: 35). En la misma línea, autores como Brown y Pickford la definen como el procedimiento utilizado para reconocer y responder al aprendizaje del estudiante con el fin de reforzarlo durante el propio proceso (2013).

Podríamos asemejar el proceso de evaluación formativa con la elaboración de un plato en un restaurante. El cocinero quiere que sus comensales se alimenten, pero principalmente que disfruten con su menú, lo saboreen y lo degusten con placer; de la misma manera, el profesor pretende que el alumnado apruebe, pero sobre todo que aprenda, interiorice y desarrolle a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje las competencias que le serán necesarias en su futura práctica profesional. Para ello, durante el tiempo en el que está cocinando, el cocinero va probando la comida y corrigiendo los ingredientes, esforzándose para que finalmente el plato elaborado quede bien y guste a los comensales. Todo este proceso está basado en una evaluación formativa. De igual forma, el docente trabaja duro para que el alumnado pueda corregir sus errores, regularlos y reorientar sus aprendizajes de la manera más fructífera. A diferencia de lo anterior, cuando los comensales prueban la comida podríamos asemejarlo con la evaluación sumativa y final. En este punto ya no hay opción de modificar el plato, igual que el alumnado tampoco tiene opción de reajustar sus errores.

### ¿Cómo entendemos la evaluación compartida?

Normalmente se tiende a pensar que únicamente evalúa el profesorado pero, desde nuestro parecer, eso es algo que no debe ser así. Es cierto que el alumno necesita la evaluación del docente (para que le guíe y le oriente, para que le ayude a regular sus errores y a aprender de ellos, para que le enseñe, etc.), pero también es necesaria la implicación de los discentes en el proceso evaluativo. Por tanto, concebimos el proceso de manera compartida y consideramos, como Santos Guerra (2000), que la evaluación pertenece a todos y a todos beneficia. Dichos beneficios son múltiples:

- En primer lugar, se trata de "una oportunidad de aprendizaje para todos los implicados" (Bretones, 2006: 6). Así, el alumnado desarrolla y/o estimula ciertas capacidades, como el pensamiento crítico, reflexionando sobre el proceso de aprendizaje, la autonomía y la autorresponsabilidad, y toma conciencia de la calidad del trabajo.
- También desarrolla competencias para su futura práctica profesional (Boud y Falchikov, 2007; Bretones, 2008; Falchikov, 2005). En este último caso es muy valioso constatar que el alumnado aprende a trabajar en equipo, a desarrollar la empatía o a valorar el trabajo ajeno, habilidades que le serán muy útiles en el mundo laboral (Ibarra et al., 2012). Además, si nos centramos en la formación inicial del profesorado, el alumnado pone en práctica una competencia que requerirá en su profesión: el uso de sistemas de evaluación formativa y compartida en su práctica docente (López, Manrique y Vallés, 2011; Palacios y López, 2013; Lorente y Kirk, 2013).

### Conclusiones

La revisión de la literatura especializada permite comprobar que actualmente es difícil encontrar diferenciaciones claras sobre los conceptos de "medios", "técnicas" e "instrumentos" de evaluación del aprendizaje. También se observa cierta confusión en el uso de términos como: instrumentos, herramientas, técnicas, recursos, métodos, enfoques, dispositivos y procedimientos de evaluación. Por ello, se ha presentado un marco conceptual que permite utilizar una clasificación única, y que ayuda a la comunidad educativa a ganar rigor y claridad terminológica. En este trabajo hemos aportado un nuevo sistema de clasificación de los medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida, teniendo en consideración al alumnado y su participación en el proceso evaluativo. Así, la propuesta presenta la definición de los siguientes términos: 1) los medios de evaluación son todas y cada una de las producciones del alumnado y sirven para demostrar lo que los discentes han aprendido. 2) Las técnicas de evaluación son las estrategias que el profesorado utiliza para recoger información acerca de las producciones y evidencias creadas por el alumnado (de los medios); son de dos tipos, en función de si el alumnado participa o no en el proceso de evaluación. 3) Los instrumentos de evaluación son las herramientas que tanto los profesores como los alumnos utilizan para plasmar de manera organizada la información recogida mediante una determinada técnica de evaluación. Se presentaron ejemplos de cada uno de estos conceptos para facilitar una mejor comprensión de los mismos. Esperamos que este artículo sea de utilidad al profesorado de educación superior, así como a los investigadores sobre evaluación educativa. Confiamos en que esta humilde aportación pueda clarificar la terminología utilizada por la comunidad educativa a la hora de hablar de la evaluación de los aprendizajes, así como mejorar su rigor y claridad.

Luego de haber leído las lecturas, de manera individual y en silencio, identifica dentro de los textos palabras clave que te permitan comprender de mejor manera el concepto de competencia así como sus elementos. Apóyate de la siguiente lista:

- Encierra palabras clave
  - Identifica definiciones y características
  - Explica a otro compañero lo que hayas entendido de la lectura
- Después de haber leído la lectura, diseña una matriz de clasificación donde se concentren los diferentes instrumentos de evaluación

¿Qué evalúa?			
Instrumento	Conocimiento	Habilidad	Actitud
1.			
2.			
3.			
4.			

- Comparte tu matriz de clasificación con otro compañero

**INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento durante el proceso.  
Lista de cotejo para valorar la matriz de clasificación**

Crterios	Sí	No	Observaciones
Maneja la información demostrando racionalidad, análisis, síntesis y comprensión			
La matriz de clasificación presenta variedad de instrumentos			
Los instrumentos que se presentan, corresponden a cierto tipo de evaluación			
Suma			

**3. ETAPA DE SOCIALIZACIÓN Y CIERRE. Actividades sumativas. Últimos 100 minutos.**

Recapitulando las actividades que hasta ahora has realizado sobre la evaluación y sus instrumentos

**Primero:** Respondiste preguntas relacionadas con la evaluación y sus instrumentos

**Segundo:** Diseñaste un organizador gráfico con preguntas guía sobre la evaluación

**Tercero:** Compartiste tu organizador gráfico con tus compañeros

**Cuarto:** Leíste un texto sobre la evaluación

**Quinto:** Diseñaste una matriz de clasificación con base en la información de la lectura

**Sexto:** Compartiste con el grupo tu matriz de clasificación

- De acuerdo con lo que hasta acá has revisado, diseña tres instrumentos que te permitan evaluar el pensamiento crítico y reflexivo.

INSTRUMENTO 1

INSTRUMENTO 2

### INSTRUMENTO 3

- Redacta una conclusión sobre el tema

- Comparte tu conclusión con el resto del grupo

#### **INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN. Momento final** **LISTA DE COTEJO para coevaluar el diseño de la propuesta de diseños de instrumentos**

Crterios	Si	No	Observaciones
Los instrumentos corresponden a un diferente tipo de evaluación			
Los instrumentos son de carácter novedoso y permiten evaluar el pensamiento critico y reflexivo			
Los instrumentos permiten evaluar conocimientos, habilidades y actitudes			
Suma			

#### **Reafirmación de saberes**

- ¿Qué es la evaluación?

- ¿Cuáles son los diferentes tipos de evaluación?

#### **Conclusiones**

La evaluación dentro de la educación representa un proceso, ya que, más allá de verla como un aspecto negativo, sino que más bien, habrá que verlo como aquel proceso que nos permite identificar áreas de oportunidad tanto en la experiencia de enseñanza como de aprendizaje y de esta manera, poder mejorar en diferentes ámbitos. Asimismo, conocer los diferentes tipos de evaluación así como instrumentos y técnicas permitirá que las clases sean variadas y se evite caer en la rutina hasta para evaluar.

#### **Bibliografía**

Hamodi, C., López Pastor, V. y López Pastor, A. (2015) *Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior*. Recuperado de:  
<https://www.redalyc.org/pdf/132/13233749009.pdf>

Sánchez Mendiola, M. y Martínez González A. (2020) *Evaluación del y para el aprendizaje: instrumentos y estrategias*. México: UNAM. Recuperado de:  
[https://cuaieed.unam.mx/descargas/investigacion/Evaluacion\\_del\\_y\\_para\\_el\\_aprendizaje.pdf](https://cuaieed.unam.mx/descargas/investigacion/Evaluacion_del_y_para_el_aprendizaje.pdf)