



**DISEÑO DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA PARA EL FORTALECIMIENTO  
DEL PENSAMIENTO CRÍTICO MEDIADA POR LA ESTRATEGIA DEL  
DEBATE DE LAS NACIONES UNIDAS EN ESTUDIANTES DE DÉCIMO  
GRADO DEL COLEGIO TÉCNICO MICROEMPRESARIAL EL CARMEN.**

PRESENTA

**DIANA CAROLINA MADRID GARCÍA**

Trabajo de grado para optar el título de

**Magíster en Educación**

**Director**

**Mg. Luis Omar Agudelo Rey**

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA**

**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES HUMANIDADES Y ARTES**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**2020**

## **Agradecimientos**

A la Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB) por ser un claustro de puertas abiertas, ofreciendo sus recursos académicos y físicos, además de contar con excelentes docentes con sentido ético y humano, los cuales aportaron significativamente a mi crecimiento personal y profesional.

De igual manera, destaco la labor del docente Luis Omar Agudelo Rey, asesor de este proyecto que se mostró siempre comprensivo, atento para aclarar cualquier duda y poniendo al servicio su conocimiento y experiencia para orientar todo el proceso investigativo.

A las directivas del Colegio Técnico Microempresarial el Carmen del municipio de Floridablanca - Santander, quienes mostraron apertura para que el proceso investigativo fuera posible, brindando los espacios y el apoyo necesario para ejecutar la implementación del presente estudio.

Asimismo, agradezco a los estudiantes del grado 10-1 del Colegio Microempresarial el Carmen, que participaron activamente en la implementación de la estrategia llevada en cada sesión, a pesar de las múltiples dificultades presentadas, producto de la pandemia, fueron constantes en el proceso.

Finalmente, agradezco a mi esposo por ser un gran apoyo moral en la consecución de esta meta profesional que me hace sentir orgullosa por los logros alcanzados.

## **Dedicatoria**

*A mis padres, por inculcarme el valor de la educación.*

*A mi familia y amigos que creen en mí y me alientan para que logre mis metas y cumpla mis propósitos personales y profesionales.*

## Contenido

Introducción .....	8
Capítulo 1. Descripción Del Problema .....	16
1.1 Situación Problemática.....	22
1.2 Limitaciones y delimitaciones.....	24
1.3 Objetivos.....	26
Objetivo general .....	26
Objetivos específicos.....	26
1.4 Supuesto.....	27
1.5 Justificación .....	28
Capítulo 2. MARCO DE REFERENCIA.....	30
2.1 Antecedentes .....	30
2.1.1 Antecedentes locales.....	31
2.1.2 Antecedentes Nacionales .....	34
2.1.3 Antecedentes Internacionales.....	38
2.2 Marco Teórico.....	41
2.2.1 El Pensamiento Crítico .....	42
2.2.2 El Pensamiento Crítico y la Filosofía.....	46
2.2.3 El Pensamiento Crítico en el Aula .....	49
2.2.4 Niveles de Pensamiento Crítico .....	52
2.2.5 La Secuencia Didáctica y el Desarrollo del Pensamiento Crítico.....	55
2.2.6 Estrategia didáctica del debate desde el Modelo de las Naciones Unidas (Model United Nations. MUN) .....	59
2.2.7 Pensamiento Crítico y Lectura Crítica .....	63
2.2.8 Competencias y Niveles de la Lectura Crítica.....	65
2.3 Marco Conceptual .....	69

2.3.1 Competencias.....	69
2.3.2 Pensamiento crítico.....	70
2.3.3 Secuencia Didáctica.....	72
2.4 Marco Legal.....	73
Capítulo 3. Metodología.....	76
3.1 Enfoque de la investigación.....	76
3.2 Tipo de Investigación.....	77
3.3 Método de Investigación.....	78
3.3.1 Fases de La Investigación.....	79
3.4 Población y Muestra a Investigar.....	86
3.5 Marco Contextual.....	87
3.6 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.....	91
3.6.1 Instrumento 1 Test diagnóstico.....	92
3.6.1.1 Procedimiento para la Aplicación del Instrumento Test diagnóstico.....	93
3.6.1.2 Análisis de datos del Instrumento 1 Test diagnóstico.....	94
3.6.2 Instrumento 2 Diario de campo.....	97
3.6.2.1 Procedimiento para la Aplicación del Instrumento Diario de campo.....	99
3.6.2.2 Análisis de datos del Instrumento 2 Diario de campo.....	102
3.6.3 Instrumento 3 Cuestionario.....	102
3.6.3.1 Procedimiento para la Aplicación del Instrumento 3 Cuestionario.....	104
3.6.3.2 Análisis de datos del Instrumento 3 Cuestionario.....	105
3.6.4 Técnica 1 Observación Participante.....	105
3.6.4.1 Procedimiento en la aplicación de la técnica 1.....	106
3.6.4.2 Análisis de datos técnica 1.....	106
3.7 Principios éticos.....	112
3.8 Validación de Instrumentos.....	113
Capítulo 4. Resultados.....	114

4.1 Interpretación de Resultados .....	114
4.1.1 Análisis y Resultados Test Diagnóstico de Lectura Crítica .....	114
4.1.2 Análisis y Resultados Cuestionario .....	138
4.1.3 Análisis y Resultados Técnica Observación Participante y Diario de Campo .....	148
4.1.4 Análisis y Resultados de Portafolios .....	160
4.2 Triangulación de la Información .....	163
4.3 Propuesta pedagógica .....	168
4.3.1 Presentación de la propuesta .....	168
4.3.2 Justificación .....	169
4.3.3 Objetivos .....	171
4.3.4 Fundamento pedagógico .....	172
4.3.5 Metodología de la propuesta .....	173
4.3.6 Diseño de actividades .....	174
Capítulo 5. Conclusiones .....	176
5.1. Resumen de hallazgos .....	176
5.2. Recomendaciones .....	183
Referencias .....	185
Anexos .....	196

## Lista de Tablas

Tabla 1. Promedio y desviación estándar en lectura crítica. ....	16
Tabla 2. Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en lectura crítica. ....	18
Tabla 3. Preguntas que usan los Elementos del Pensamiento .....	51
Tabla 4. Niveles de dominio del pensamiento crítico. ....	55
Tabla 5. Niveles de Desempeño de Lectura Crítica. ....	66
Tabla 6. Relación entre Objetivos específicos de la Investigación y las fases .....	85
Tabla 7. Descripción de preguntas Test Diagnóstico de Lectura Crítica.....	94
Tabla 8. Formato de Planeación de la Secuencia Didáctica .....	98
Tabla 9. Análisis de la Sesión Implementada. ....	98
Tabla 10. Organización de la Secuencia Didáctica. ....	100
Tabla 11. Ficha Técnica del cuestionario. ....	104
Tabla 12. Objetivos específicos v/s técnicas y/o instrumentos utilizados descritos desde la justificación. ....	107
Tabla 13. Categorías.....	109
Tabla 14. Descripción de preguntas Test Diagnóstico de Lectura Crítica.....	115
Tabla 15. Distribución De Estudiantes Por Competencias En Lectura Crítica.....	128
Tabla 16. Distribución De Estudiantes Por Componentes En Lectura Crítica. ....	133
Tabla 17. Distribución De Estudiantes de Acuerdo a la Pregunta 1 del Cuestionario. ....	139
Tabla 18. Distribución De Estudiantes de Acuerdo a la Pregunta 2 del Cuestionario. ....	139
Tabla 19. Distribución De Estudiantes de Acuerdo a la Pregunta 3 de la Encuesta. ....	142

Tabla 20. Distribución De Estudiantes de Acuerdo a la Pregunta 4 de la Encuesta. ....	147
Tabla 21. Síntesis del Diario de Campo.....	157
Tabla 22. Orientaciones generales a nivel metodológico según objetivos. ....	163
Tabla 23. Organización de las sesiones implementadas durante la intervención .....	174

## Lista de Figuras

Figura 1. Elementos del Pensamiento .....	50
Figura 2. Conformación Comité Directivo MUN .....	62
Figura 3. Organización de los capítulos.....	79
Figura 4. Proceso cualitativo.■ .....	80
Figura 5. Resultados Competencia 1. ....	129
Figura 6. Resultados Competencia 2. ....	131
Figura 7. Resultados Competencia 3. ....	132
Figura 8. Resultados Componente 1. ....	134
Figura 9. Resultados Componente 2. ....	135
Figura 10. Resultados Componente 3. ....	137
Figura 11. Relación Semántica del Análisis del Diario de Campo. ....	156

### **Lista de Anexos**

Anexo 1. Carta de Consentimiento Informado .....	196
Anexo 2. Test Diagnóstico Lectura Crítica.....	197
Anexo 3. Encuesta.....	210
Anexo 4. Diario de Campo.....	212
Anexo 5. Portafolios.....	253
Anexo 6. Validación de Instrumentos.....	279
Anexo 7. Manual de Implementación MUN.....	281
Anexo 8. Consentimiento Informado para Padres de Familia y Participantes de la Investigación. .....	317

## Resumen

Es fundamental desarrollar desde la escuela las competencias que permitirán a los jóvenes desenvolverse en el mundo laboral, social y familiar. Una forma de lograrlo es a través del desarrollo del pensamiento crítico, su fortalecimiento en todos los niveles educativos es esencial, pues en una época donde la información está al alcance de todos, gracias a la tecnología, no es necesario memorizar fechas o números, sino más bien enseñar a reflexionar y discernir sobre todo aquel volumen de datos a los que se expone diariamente una persona, debido a que gran parte de lo que se encuentra en internet o diferentes medios es falso. En ese sentido, ejercitar las habilidades del pensamiento crítico, tales como: la capacidad para analizar y evaluar ideas, juicios o creencias; a la vez que tomar decisiones, discernir entre lo falso y lo verdadero, resulta de gran importancia para la vida de las personas, pues gracias a estas, podrán formarse como ciudadanos conscientes y autónomos. De ahí que el objetivo de la investigación estuvo dirigido a fortalecer el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de 10-1 de educación media vocacional del Colegio Técnico Microempresarial el Carmen mediante la estrategia didáctica del debate.

Por ello, surgió la presente investigación, que pretende implementar la estrategia del debate como herramienta didáctica que permita el fortalecimiento del Pensamiento Crítico, a partir del diseño e implementación de una secuencia didáctica aplicada a los estudiantes del grado décimo de educación media vocacional del Colegio Técnico Microempresarial el Carmen del Municipio de Floridablanca. Dicha implementación se

llevó a cabo durante el tercer periodo académico del 2020 y aplicada a un total de veinticinco educandos.

Asimismo, el presente estudio se fundamentó dentro de la metodología de investigación acción, enmarcada dentro de las características del paradigma cualitativo y con un método de codificación axial. Fundando sus bases teóricas en los aportes hechos por Paul, Richard y Elder, Linda (2003) al Pensamiento Crítico, siendo estos un referente importante a la hora de llevar acciones al aula que permitan desarrollar esta competencia. De la misma manera, se toman las visiones y aportes hechos por Facione, P (2007) y Lipman, M (1997 entre otros).

Es relevante exponer que, durante la fase de implementación de la secuencia didáctica, se hizo necesario la mediación de las TIC, pues debido al confinamiento, provocado por la pandemia COVID-19, los procesos de enseñanza aprendizaje tuvieron que ser reinventados usando las nuevas tecnologías como un aliado importante para poder continuar y llevar a feliz término las metas y fines de la educación.

Por otra parte, el proceso investigativo se orientó bajo un paradigma cualitativo y bajo un enfoque de investigación acción, donde se retomó como técnica investigativa la observación directa participante y como instrumentos la prueba diagnóstica, el cuestionario y el diario de campo, los cuales fueron un apoyo fundamental para el suministro de información sobre las principales categorías dentro del presente estudio.

Finalmente, dentro de los principales hallazgos de la investigación se puede establecer que la secuencia didáctica diseñada y mediada por la estrategia del debate de las

Naciones Unidas, en su fase de implementación permitió, fortalecer los diferentes procesos de lectura, escritura y oralidad, que a su vez repercuten directamente sobre el pensamiento crítico. Además, como aporte significativo, se confirma que el modelo de debate de las Naciones Unidas responde al propósito de fortalecer el pensamiento crítico, porque, encaja perfectamente para trabajar los elementos del mismo como son: investigación, análisis de información, lectura, escritura, argumentación, oralidad.

**Palabras claves: Pensamiento Crítico, Secuencia Didáctica, Modelo de debate de las Naciones Unidas, Competencia.**

## **Abstract**

It is essential to develop from primary school the competences that allow young people to handle in the labor, social and familiar world. One way to achieve it is through the grow of the critical thought, it is essential its strengthening in all educational levels, since it is a time when the information is available to everyone, thanks to technology, it is not necessary to memorize dates and numbers, but rather teach to reflect and understand about all that volume of data to which a person is daily exposed, due to a mayor part of what is found online is false. In that regard, to exercise the critical thought ability, such as: the ability to analyze and evaluate ideas, judgments or beliefs and making decisions, discern between true and false, is of great importance for people's lives, because of this, will be able to train as conscious and autonomous citizens. Hence the objective of the research was aimed at strengthening of the critical thought of 10-1 vocational middle education students at Colegio Técnico Microempresarial el Carmen through the didactic strategy of the debate.

For that reason, the present research arose, that intend to implement the debate strategy as a didactic tool that allow to the strengthening Critical Thinking, since the design and enforcement of the didactic sequence applied in tenth grade scholars at Colegio Técnico Microempresarial el Carmen in Floridablanca. This implementation was carried out during the third academic term in 2020 and assign in twenty five scholars.

Likewise, the present proposal was based on the methodological action research framed within the characteristics of the qualitative paradigm and with an axial coding. It established its theoretical bases in the contributions made by Paul Richart and Linda, Elder (2003) to the Critical Thinking, an important reference at the moment of taking actions in the classroom that allow to develop this competence. In addition, the perspectives and contributions made by Facione, P (2007) y Lipman, M (1997) among others.

It is relevant to mention that during the time of the implementation of the didactic sequence, it was necessary the use of ICT, due to the pandemic situation worldwide, caused by the COVID-19. Thus, the teaching processes had to be reinvented using the new technologies as an important education supporter to continue and to succeed the goals and aims of education.

What is more, the investigation process was based on the qualitative paradigm and under an action research approach, where it was retaken as a research technique the direct participant observation of the participant and as instruments the diagnostic test, survey, and field journal, which were taken as a fundamental support for the provision of information on the main categories within the present study.

Finally, among the main findings of the research it can be established that the didactic sequence designed and mediated by the strategy of the United Nations debate, in its implementation phase allowed strengthening the different processes of reading, writing and orality, which have a direct impact on critical thinking. Moreover, as a significant contribution, it is confirmed that the United Nations model of debate responds

to the purpose of strengthening critical thinking, because, it fits perfectly, to work on the elements of it, such as research, analysis of information, reading, writing, argumentation, orality.

**Key words: critical thinking, didactic sequence, Model of United Nations debate, competence**

## Introducción

En el mundo de la educación es una constante hablar de competencias y su desarrollo, se afirma la necesidad de enseñar a pensar, analizar y transformar la sociedad. Enseñar por competencias significa darles sentido a los conocimientos, hacerlos significativos para los estudiantes, todo con el fin de formar personas integrales que sean capaces de enfrentarse al mundo y sus retos, al respecto Tobón (2006), sostiene que “la formación basada en competencias constituye una propuesta que parte del aprendizaje significativo y se orienta a la formación humana integral”.

La formación en competencias se ha convertido en el norte de la educación, en Colombia por ejemplo; se han fundado esfuerzos para encaminar la educación hacia ese propósito, desde el Ministerio de Educación Nacional se han emanado distintos documentos que orientan la formación en competencias, como son los estándares, lineamientos, Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) y las orientaciones pedagógicas para trabajar desde distintas asignaturas, dicha formación es integral y por tanto, la responsabilidad de su desarrollo no recae meramente en las instituciones educativas, sino distintos sectores, social, familiar, laboral y personal, cada uno de ellos cumple una función esencial en la formación de las competencias en cada individuo, por ejemplo la responsabilidad del sector social se basa en promover una cultura de formación del talento humano que sea idóneo y fortalecido en valores especialmente de solidaridad y cooperación (Tobón, 2006). Es precisamente esa corresponsabilidad y esos atributos de la formación en competencias las que hacen que todos como sociedad seamos responsables

que las presentes y futuras generaciones estén preparadas para ir a la par de un mundo globalizado que cada día se hace más exigente.

Así, dentro de las muchas competencias que se desarrollan en las personas, se encuentra una que ha sido especialmente mencionada por varios años y en distintos sectores, se trata de la competencia del pensamiento crítico, aquella que se afirma como de gran importancia, pues su desarrollo implica la formación de personas conscientes de su realidad, que analizan las distintas situaciones, por ello, “La capacidad de una persona de tener pensamiento crítico es muy importante, en cualquier aspecto de su vida, ya que le ayuda a tener un mejor panorama de la situación para poder realizar decisiones correctas.” (Mackay, R., Franco Cortazar, D. E., & Villacis Pérez, P. W, 2018, p. 337).

En efecto, las personas que poseen un pensamiento crítico se caracterizan por tener la capacidad de reflexionar, argumentar, pensar y discernir entre distintas opciones, a fin de tomar decisiones (Facione, 2007). Por lo anterior, se hace necesario prestar mayor atención al fortalecimiento de la competencia del pensamiento crítico, pues de ella depende que las personas sepan actuar conforme a la razón y así puedan guiar su vida de una forma asertiva de tal forma que les permitan vivir dignamente, ya que, saber tomar decisiones y reflexionar sobre las mismas, les coadyuva a generar una sociedad más justa y equitativa que en un futuro próximo les permita tomar decisiones como la de saber elegir a sus dirigentes, de ahí que, desde el área de filosofía se considere al pensamiento crítico como una competencia esencial en el desarrollo de una actitud filosófica, por ello el Ministerio de Educación Nacional expresa que

La competencia crítica se orienta al ejercicio autónomo y público de la razón (Kant, 1784). El ideal de la ilustración sobre la manera de llevar la vida de acuerdo a los dictámenes del propio entendimiento, es una expresión acertada frente a aquello que se pretende abordar desde el acto de filosofar como ejercicio libre de la propia razón. Es pues, una expresión propia de la autonomía y la dignidad del sujeto.

A saber, la competencia del pensamiento crítico recobra gran importancia en un mundo en el que estamos siendo cercados por mucha información que en la mayoría de los casos no es verídica, más aún en un contexto como el colombiano, pues es bien sabido que en nuestro país la manipulación de la información está a la orden del día, por ello el desarrollo del pensamiento crítico es fundamental, porque gracias al uso del mismo, las personas pueden tomar decisiones por sí mismas siendo mucho más conscientes, poniendo en duda la información que llega de todos lados para evaluarla y sopesar su veracidad, por esta razón el Ministerio de Educación Nacional (MEN) desde el área de filosofía ha organizado un documento que orienta al maestro en la construcción de saberes desde esta área, considerando el pensamiento crítico como una de las competencias básicas que se deben fundamentar en el estudiante, dado que, “El desarrollo del pensamiento crítico mediante el ejercicio filosófico amplía las posibilidades de transformar los contextos particulares buscando unas mejores condiciones de vida para los ciudadanos” (MEN, 2010, p.31), a saber, la competencia mencionada, trasciende del plano académico para insertarse en la vida cotidiana garantizando, de alguna manera, que quien se adentra en su fortalecimiento pueda conseguir una mejor forma de vivir y ver el mundo.

De lo anterior surge la necesidad de preguntar, si en la práctica, como docente de filosofía, se están abordando los esfuerzos correctos para desarrollar en los estudiantes el pensamiento crítico, puesto que, desde la experiencia en el aula de clase y los resultados de las pruebas estandarizadas y simulacros Implementados y aplicados en la institución en años anteriores, es fácil sustraer que a los estudiantes, se les dificulta analizar, interpretar, reflexionar, realizar inferencias, tomar decisiones, ser autónomos y en general varias habilidades que corresponden al desarrollo del pensamiento crítico.

De lo expuesto surge la presente investigación, que parte de la necesidad de fortalecer en los estudiantes de Décimo grado de educación media vocacional del Colegio Técnico Microempresarial El Carmen la competencia del pensamiento Crítico, a través de la estrategia del debate según las orientaciones del Modelo de las Naciones Unidas (MUN), en el que se trabajan procesos de lectura, escritura y oralidad, además de desarrollar en los estudiantes distintas habilidades, tales como, la capacidad de análisis, reflexión, interpretación y evaluación. Con dicho modelo se pretende diseñar e implementar una secuencia didáctica que responda a la necesidad planteada, usando distintos recursos e integrando actividades que se enfoquen en los procesos de la competencia comunicativa.

El presente trabajo investigativo cuenta con cinco capítulos, en el primero de ellos se describe la contextualización del problema, la pregunta de investigación, los objetivos a conseguir y la justificación del estudio. El segundo capítulo corresponde al marco referencial en el que se incluyen los antecedentes, el marco teórico y los referentes

conceptuales y legales de la investigación. Lo anterior fundamenta la base conceptual y teórica, en este capítulo se recogen las teorías de distintos expertos del pensamiento crítico, al igual que, los aportes de la pedagogía y la filosofía. El tercer capítulo es el marco metodológico, en el que se describe el método, la población, los instrumentos y en general es la carta de navegación para la aplicación de la investigación. Por otra parte, el cuarto capítulo está dedicado a la descripción, análisis e interpretación de los datos encontrados. Finalmente, en el quinto capítulo se presentan las conclusiones y recomendaciones de la investigación, estas representan un gran aporte para aquellos que buscan trabajar alrededor de la competencia del pensamiento crítico, el desarrollo y fortalecimiento del mismo, debido a que, las conclusiones a las cuales se llegó confirman que el uso de la estrategia del debate es funcional para fortalecer distintas habilidades del pensamiento crítico.

## Capítulo 1. Descripción Del Problema

El Colegio Técnico Microempresaria El Carmen de Floridablanca tiene como misión formar ciudadanos emprendedores y capaces de fundamentar sus proyectos de vida de modo que logren ser líderes y actores importantes del cambio social (PEI, 2019). Además, El Colegio se visiona para el 2020 ser una institución líder reconocida por su formación de ciudadanos y bachilleres con un excelente nivel académico y ético, personas autónomas y productivas (PEI, 2019). Por consiguiente, es importante que todos los esfuerzos de la comunidad educativa se encaminen hacia ese norte institucional.

Sin embargo, pese a los esfuerzos realizados por los maestros, directivos y estudiantes del colegio, se ha evidenciado con los resultados de las pruebas SABER 11, a lo largo de los tres últimos años, algunas dificultades. Lo anterior ha impedido el posicionamiento de la institución y la posibilidad de que sus estudiantes accedan a la educación superior pública, dicha dificultad se evidencia en el análisis del histórico de resultados de la prueba SABER 11, desde Lectura crítica que se presenta a continuación en la Tabla 1

**Tabla 1.** *Promedio y desviación estándar en lectura crítica.*

Nivel de agregación	Promedio			Desviación		
	2017-2	2018-2	2019-4	2017-2	2018-2	2019-4
Establecimiento educativo (EE)	57 ●	57 ●	56	7 ●	9 ●	9
Sede 1	57 ●	57 ●	56	7 ●	9 ●	9
Colombia	54 ●	54 ●	53	10 ●	10 ●	10
ETC	60 ●	60 ●	60	9 ●	10 ●	10
Oficiales urbanos ETC	58 ●	57 ●	59	8 ●	9 ●	9
Oficiales rurales ETC	57 ●	57 ●	55	7 ▲	8 ●	9
Privados ETC	63 ●	64 ●	63	9 ●	9 ●	10

Fuente: ICFES, (2019), recuperado de:

De acuerdo a los datos presentados en la Tabla 1, en el año 2017 el resultado en promedio fue de 57 puntos, en el 2018 el resultado nuevamente fue de 57 puntos y en el año 2019 el resultado fue de 56 puntos, en relación con los resultados registrados por la Entidad Territorial Certificada (ETC) el Colegio Técnico Microempresarial el Carmen está por debajo del promedio que se registra. Por otra parte, en el último año los colegios oficiales urbanos de la ETC mostraron un mejor desempeño en relación al año anterior, pues para el año 2018 el promedio fue de 57, mientras que para el 2019 el promedio había mejorado a 59 puntos, si comparamos este resultado con el obtenido por el Colegio el Carmen vemos que el promedio bajó en relación al 2018 y frente a los colegios oficiales urbanos de la ETC se encuentra muy por debajo, lo que evidencia que el Colegio el Carmen aún no cumple la meta de posicionarse como una de las mejores en nivel académico.

Hay que aclarar que, la prueba de estado ICFES (2018) SABER 11 evalúa desde la lectura crítica la capacidad de los estudiantes para entender, analizar e interpretar

distintos tipos de textos y unas competencias que van desde la capacidad para ver el contenido local y explícito del texto, significado de palabras y frases, hasta la competencia referida al análisis, reflexión e interpretación del texto, que lleva al estudiante a tomar una postura y evaluar la validez de los argumentos, es decir, enfrentar críticamente al texto y las implicaciones del mismo, dicha competencia hace referencia al pensamiento crítico, el mismo que la prueba SABER 11 ubica en el nivel cuatro, es decir un desempeño superior, la prueba en cuestión, evalúa unos niveles de desempeño que indican las competencias alcanzadas por los estudiantes. Un estudiante que este en un nivel alto o superior evidencia la capacidad de leer críticamente (ICFES, 2018). En la tabla 2 se muestran los niveles de desempeño evaluados por el ICFES y el porcentaje de estudiantes ubicado en cada uno de ellos desde el 2017 hasta el 2019.

**Tabla 2. Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en lectura crítica.**

Nivel de agregación	1			2			3			4		
	2017-2	2018-2	2019-4	2017-2	2018-2	2019-4	2017-2	2018-2	2019-4	2017-2	2018-2	2019-4
Establecimiento educativo (EE)	0%▲	0%▲	1%	18%▲	27%▼	23%	68%▼	57%▲	64%	14%▼	16%▼	13%
Sede 1	0%▲	0%▲	1%	18%▲	27%▼	23%	68%▼	57%▲	64%	14%▼	16%▼	13%
Colombia	2%▲	3%▲	4%	33%▲	35%▼	34%	52%▼	49%●	49%	13%▼	13%▼	12%
ETC	0%▲	1%●	1%	14%▲	17%▼	15%	57%▼	53%▲	54%	28%▲	29%▲	31%
Oficiales urbanos ETC	0%▲	1%●	1%	18%▼	23%▼	17%	62%▼	59%▼	58%	20%▲	18%▲	24%
Oficiales rurales ETC	0%●	0%●	0%	11%▲	20%▲	34%	79%▼	61%▼	53%	11%▲	20%▼	14%
Privados ETC	0%▲	0%▲	1%	8%▲	7%▲	9%	47%▼	43%▲	46%	44%●	50%▼	44%

Fuente: (ICFES, 2019)

Teniendo en cuenta que, según el ICFES (2018) los estudiantes que se ubican en el nivel cuatro en la prueba de lectura crítica son aquellos que tienen la capacidad para

reflexionar a partir de un texto, proponer soluciones, evaluar el contenido del mismo, encontrar relaciones, formular hipótesis, argumentar, en suma, tener una postura crítica frente al texto, es necesario hacer un análisis detallado para determinar el porcentaje de estudiantes que leen de forma crítica.

De acuerdo a la tabla 2 los educandos que se encuentran en el nivel cuatro son muy pocos, pues los porcentajes de los últimos tres años son muy inferiores en relación con los reportados por la Entidad Territorial Certificada (ETC), lo que indica que la mayoría de estudiantes aún no alcanzan el nivel de lectura crítica, ya que, el porcentaje de estudiantes en el mencionado nivel para el año 2019 es del 13%, esto llama la atención, pues en relación al año anterior la cantidad de estudiantes en dicho nivel es inferior. Así, al comparar los porcentajes del Colegio Técnico Microempresarial el Carmen con los colegios privados y oficiales de la ETC podemos evidenciar que el porcentaje de estudiantes en el nivel cuatro es muy bajo.

De ahí que, desde el área de Filosofía se realicen procesos de aprendizaje como actividades extra escolares para potenciar las habilidades de los estudiantes, mejorando los procesos de lectura y formar en ellos las competencias que les permitan desenvolverse en todos los ejes; social, laboral, escolar y familiar, por ello, representa una preocupación para el área las dificultades que los estudiantes muestran en las pruebas estandarizadas y también en la evidencia que se observa en la dinámica de aula a la hora de leer, interpretar y argumentar realidades y textos.

En consecuencia, es imperioso fortalecer en los estudiantes la competencia del pensamiento crítico, pues ella integra las habilidades que se esperan desarrollar para que los estudiantes analicen, propongan, sean autónomos, interpreten, reflexionen, duden y en síntesis, consigan fortalecer su pensamiento crítico, el cual los llevará a obtener muchos beneficios, entre ellos, mejorar sus habilidades interpretativas y críticas y por otro lado los resultados de las pruebas Saber 11, beneficio que también resulta ser significativo para el colegio, pues eso implica que sus resultados harían visibles los esfuerzos en el mejoramiento del índice sintético de calidad y el nivel del colegio en relación a las instituciones líderes a nivel municipal y departamental.

Pero más allá del desempeño bajo de las pruebas internas y externas aplicadas, el poco desarrollo del pensamiento crítico, implica la formación de los futuros ciudadanos que se tendrán que enfrentar a decisiones de tipo político, social, económico, familiar y ambiental que requieren una consciencia de lo colectivo, lo individual y de las consecuencias que todo ello trae a nuestra sociedad, pero que ante los nuevos retos de la educación y las exigencias que desde las pruebas estandarizadas se plantean, se hace necesario orientar a los estudiantes en el camino que les permita alcanzar sus objetivos personales, como por ejemplo, acceder a la educación superior y formar en ellos una actitud crítica que les permita evaluar su contexto social y emitir una postura frente a él, siendo actores importantes en el cambio social que tanto necesita nuestro país, por ende el presente estudio parte de la necesidad de fortalecer en los educandos el pensamiento crítico.

Como educadores nos encontramos frente a una realidad innegable, la apatía frente al contexto y el conocimiento, muchos estudiantes no le ven una utilidad real y concreta a todos los aprendizajes impartidos en la escuela, quizá tal vez porque la educación en la práctica no desarrolla en los estudiantes lo que se propone desarrollar, pues en la constitución nacional y en la ley general de educación se establecen una serie de fines para la educación entre ellos, aquel que hace referencia al desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica con miras a fortalecer el avance científico, tecnológico y el mejoramiento de la calidad de vida de la población colombiana (Ley 115 de 1994).

La educación colombiana todavía está haciendo una transición entre lo memorístico y el desarrollo de competencias, que básicamente es a donde apunta toda la educación, pero en realidad es muy común ver prácticas del siglo pasado en las aulas, sobre todo en las instituciones públicas. Por todo lo anterior, al estudiante le cuesta mucho ver más allá de lo literal y por ello, los resultados de las pruebas estandarizadas no son lo que se espera por parte de los directivos, maestros, estudiantes y comunidad en general.

La educación esencialmente debe estar orientada al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes, pero tal como lo expresa Estanislao Zuleta en la entrevista con Suarez, H. (1985). “la educación, tal como ella está, reprime el pensamiento, así no se lo proponga.” Esto es, la escuela se reduce exclusivamente a transmitir conocimientos,

conclusiones y resultados de lo que otros pensaron. No enseñan a pensar por sí mismo, y por ende generar nuevos conocimientos. (Zuleta, 1985).

Es decir, la educación o más bien las prácticas que se vivencian en el aula de clase no desarrollan en el estudiante de forma eficiente su pensamiento crítico. Necesitamos un país que sea pensado, una sociedad crítica de sus estructuras y plenamente consciente de la situación social y política que enmarca nuestro contexto, por ello, la escuela debe fortalecer en los estudiantes el desarrollo de las competencias básicas que les permitan dar una mirada alternativa a diferentes contextos y situaciones, para generar en ellos la capacidad de sustentar su opinión en evidencias y análisis objetivos.

Finalmente, Si se desarrolla en el estudiante el pensamiento crítico, él tendrá la capacidad de emitir juicios sustentados, ser autónomo en sus decisiones y ser un ciudadano consciente del papel social y político que lo responsabiliza de la realidad colectiva del país.

### **1.1 Situación Problémica**

Partiendo del análisis de las pruebas estandarizadas hechas a los estudiantes en lectura crítica en los últimos tres años, surge la necesidad de emprender la intervención temprana de los educandos de décimo uno de educación media vocacional del Colegio Técnico Microempresarial el Carmen, pues se manifiestan las dificultades que los estudiantes presentan en lectura crítica, dado que, la prueba ICFES desde el área mencionada, evalúa un conjunto de destrezas y habilidades para comprender, interpretar analizar todo tipo de textos, habilidades que los estudiantes no han fortalecido y esto se

hace evidente en la observación directa de la dinámica de clase y en las pruebas tipo saber que se realizan en el colegio.

El histórico de pruebas SABER 11 desde lectura crítica aplicadas desde el 2017 al 2019, evidencia una disminución en el promedio general de los estudiantes, pues en el año 2017 un 68% de los estudiantes se encontraba en el nivel de desempeño tres, mientras que para el 2019 la cifra de estudiantes en dicho nivel disminuyó al 64%. Si se analiza por ejemplo el nivel de desempeño cuatro, el cual incluye las habilidades evaluadas en los anteriores, que van desde identificar conceptos, relaciones, fenómenos semánticos básicos, hasta establecer la validez de argumentos. El nivel cuatro comprende propiamente lo que se entiende por lectura crítica, pues en él se evalúa el contenido del texto, se proponen soluciones a problemas, por ello, el estudiante que se ubica en este nivel es capaz de tomar una postura frente al texto relacionando información y planteando hipótesis, tal como lo explica ICFES (2018) en una infografía titulada “niveles de desempeño prueba de lectura crítica”.

La dificultad que muestran los educandos del Colegio Microempresarial el Carmen para asumir una postura crítica frente al texto es manifiesta, pues un número muy reducido de ellos se encuentra en el nivel de desempeño cuatro, así lo demuestran los resultados tomados de la página oficial del ICFES, en el 2017 solo el 14% de los estudiantes evaluados alcanzó el nivel de desempeño cuatro, los resultados del 2018 mejoraron un poco 16% estaba en el nivel cuatro, pero en el año 2019 la cantidad de estudiantes había disminuido a un 13% , un número bastante bajo en relación a los

colegios del municipio de Floridablanca en donde un 31% de los estudiantes evaluados en el 2019 se ubicaron en el nivel superior de desempeño. Lo anterior demuestra que los estudiantes del Colegio el Carmen no están leyendo críticamente, por consiguiente, la competencia del pensamiento crítico no está consolidada en ellos.

Por lo anterior, es imperante trabajar la competencia del pensamiento crítico en los estudiantes, para que mejoren sus dificultades, logren desarrollar esta competencia y evidencien estos avances en los resultados de las futuras pruebas ICFES SABER 11. Así, surge para la presente investigación la siguiente pregunta ¿Cómo fortalecer el pensamiento crítico desde el área de filosofía en el grado décimo – 1 de educación media vocacional del Colegio Técnico Microempresarial el Carmen durante el año 2020, a partir de los procesos de lectura, escritura y oralidad?

## **1.2 Limitaciones y delimitaciones.**

El estudio corresponde a una investigación- acción con enfoque cualitativo, enmarcada en las líneas de investigación trabajadas en la Universidad Autónoma de Bucaramanga UNAB, desde la facultad de Ciencias sociales, humanidades y artes, específicamente del programa de Maestría en Educación.

El tema de investigación se centra en el fortalecimiento del pensamiento crítico en estudiantes de media técnica. Por consiguiente, este estudio se circunscribe dentro del área de filosofía, debido a que es liderado por el docente jefe de área de la mencionada asignatura.

La investigación toma como universo poblacional a los estudiantes de educación media vocacional del Colegio Técnico Microempresarial el Carmen, donde hay un total de cuatro cursos de décimo y tres de once grado, población que para el 2020 inicia un proceso de transición de jornada y cambios con nuevas asignaturas en su currículo.

Por otra parte, las actividades, simulacros y evaluaciones que se implementaron dentro de las acciones pedagógicas del proceso investigativo, estuvieron sujetos a los horarios establecidos por la institución para el año 2020 y las diferentes eventualidades que se desarrollaron durante todo el año escolar, como izadas de bandera, eucaristías, cambios estructurales, medida de pico y clase y manifestaciones hechas por los estudiantes, todos estos eventos interfirieron con las actividades programadas desde el área de filosofía, asignatura desde la cual se realizó la investigación, que cuenta con dos horas semanales como intensidad horaria.

Además, se debe tener en cuenta que el Colegio atraviesa por un momento complicado en el que no se posee una sede para los estudiantes de Octavo a once, por lo que fue necesario implementar la medida del pico y clase gran parte del año, eso indica que los estudiantes solo asistieron al colegio, durante el primer periodo, dos o tres días a la semana, asimismo los espacios con los que se contaron fueron muy limitados, pues la sede es muy pequeña, no cuenta con conexión abierta a internet y tampoco posee salas de informática disponibles para el trabajo desde distintas áreas.

De la misma forma, se debe considerar el cambio abrupto que sufrió la sociedad en general debido a la pandemia del COVID 19, que nos obligó a cambiar completamente

nuestras rutinas, e impidió que pudiéramos continuar con las actividades presenciales en todos los espacios académicos, a esto también se le debe sumar las dificultades de conectividad de los estudiantes, pues muchos de ellos no tienen los recursos y equipos necesarios para continuar su proceso académico.

Cabe resaltar que, durante el año lectivo el número de participantes de la investigación varió, pues al ser el Colegio el Carmen una institución de carácter público, la disponibilidad de cupos permanece abierta dependiendo de la cantidad de estudiantes que se retiren o deserten de la institución por distintos motivos.

Finalmente, el tiempo estipulado para la presente investigación corresponde a la totalidad del año 2020 en razón a las aplicaciones de actividades con los participantes se previeron para realizar durante el segundo periodo del año.

### **1.3 Objetivos.**

#### **Objetivo general**

- Fortalecer el desarrollo del Pensamiento Crítico en los estudiantes de 10-1 de educación media vocacional del Colegio Técnico Microempresarial el Carmen mediante la estrategia didáctica del debate.

#### **Objetivos específicos.**

- Diagnosticar el nivel de pensamiento crítico de la población objeto de estudio a través de una prueba estandarizada tipo ICFES.

- Diseñar una secuencia didáctica mediada por la estrategia didáctica del Modelo de debate de las Naciones Unidas para la mejora del pensamiento crítico en los estudiantes de 10-1 del Colegio Técnico Microempresarial el Carmen.
- Implementar la secuencia didáctica para el fortalecimiento del Pensamiento Crítico desde el área de filosofía en la población objeto de estudio.
- Evaluar la pertinencia de la unidad didáctica mediada por la estrategia del Modelo de debate de las Naciones Unidas en el desarrollo de la competencia del Pensamiento Crítico en los estudiantes de 10-1 del Colegio Técnico Microempresarial el Carmen.

#### **1.4 Supuesto**

A partir de lo anterior, la presente investigación plantea como supuestos:

1. El diseño y aplicación de una secuencia didáctica mediada por la estrategia del debate Modelo de debate de las Naciones Unidas que integre habilidades de lectura, escritura y oralidad que coadyuvará a fortalecer en los estudiantes la competencia del Pensamiento Crítico desde el área de filosofía.
2. La mediación de la estrategia didáctica del Modelo de debate de las Naciones Unidas, permitirá que los estudiantes desarrollen habilidades que fortalecerán el Pensamiento Crítico en los estudiantes de 10-1 del Colegio Técnico Microempresarial el Carmen.

### **1.5 Justificación**

En la actualidad la información está al alcance de cualquier persona, gracias a la internet y las nuevas tecnologías se puede acceder fácilmente a ella, la dificultad surge al saber que la mayoría de esa información no corresponde con lo real, entonces erróneamente se toma por verdad la falsedad, por ello es necesario que las personas tengan la capacidad de discernir, dudar, analizar, reflexionar, argumentar, proponer, tomar decisiones y ser conscientes de la realidad que los rodea.

El presente estudio tiene como finalidad proponer una estrategia didáctica que fortalezca el pensamiento crítico, toda vez que, esta competencia es de suma importancia para que se formen desde la escuela ciudadanos críticos, que tengan las habilidades anteriormente escritas, para tomar decisiones, juzgar la información y no creer ingenuamente en todo lo que los medios y en general el mundo les presenta. Además, desarrollar el pensamiento crítico, implica que de forma directa los estudiantes mejoren sus resultados en la prueba saber desde lectura crítica y dicho mejoramiento les abra las puertas a nuevas oportunidades de acceder a la educación superior.

En muchos ámbitos de la educación se predica de desarrollar el pensamiento crítico y de la importancia de fortalecer en los estudiantes esta competencia, incluso las pruebas SABER de lectura crítica apuntan hacia el pensamiento crítico, pero desde las prácticas llevadas al aula de clase no se implementan las estrategias necesarias para que los estudiantes adquieran las habilidades propias de la mencionada competencia. Así, es pertinente crear un ambiente que exponga al estudiante a tomar decisiones, analizar,

argumentar, leer, escribir y expresar su postura frente a distintas situaciones, fortaleciendo habilidades como: la escritura, la lectura y por consecuencia la oralidad Fundado todas ellas en la evidencia de la competencia del pensamiento crítico

Es por todo lo anterior, que la presente investigación es pertinente, de gran impacto y fundamental en los procesos de formación llevados en el colegio el Carmen, pues el propósito del mismo es formar personas emprendedoras que sepan forjarse un buen futuro, mejorando así su calidad de vida, impactando positivamente en la comunidad. El desarrollo del pensamiento crítico es fundamental para que los niños, niñas y jóvenes construyan una mejor sociedad, ya que los estudiantes formados con esta competencia tendrán la capacidad de reflexionar sobre sus decisiones, lo cual inevitablemente los llevará a abonarse un mejor futuro.

## **Capítulo 2. MARCO DE REFERENCIA.**

A través de los trabajos, investigaciones y teóricos consultados se construye el presente estudio, por tal motivo el Marco de Referencia constituye la base teórica que sostiene la investigación. A través de esta, es posible alimentar las distintas fases del estudio, otorgando la justificación de cada proceso y siendo la carta de navegación guiado por un estado del arte organizado con los aportes de distintas investigaciones encontradas a nivel local, nacional e internacional. De igual manera, en el presente capítulo se recogen las distintas teorías que construyen esta investigación, pasando por los aportes hechos por la pedagogía y la filosofía en torno al tema del pensamiento Crítico.

Así, todos los teóricos, investigaciones y artículos científicos consultados se unen en este estudio bajo un mismo objetivo.

### **2.1 Antecedentes**

En la búsqueda por los antecedentes que sustentan la pertinencia de la presente investigación, se encuentra una variada bibliografía con conocimiento muy nutrido sobre el pensamiento crítico, el cual ha sido un tema de gran estudio tanto en el ámbito nacional como internacional. Muchos autores afirman la importancia de desarrollar la competencia del pensamiento crítico vinculándola a procesos de escritura y lectura, implementando estrategias y didácticas que permitan fortalecer las habilidades que conducen a desarrollar la mencionada competencia. Por otra parte, otros estudios consultados se enfocan en la unidad didáctica como elemento fundamental para organizar actividades intencionadas

que hacen usos de las nuevas tecnologías para optimizar los procesos de enseñanza aprendizaje.

A continuación, se presentan trabajos de maestría y doctorado que abordan el tema del pensamiento crítico y la secuencia didáctica desde distintas perspectivas, que van desde el orden local y nacional, con trabajos de reconocidas universidades como la Universidad Autónoma de Bucaramanga, la Pontificia Universidad Javeriana y la Universidad Distrital Francisco José de Caldas de la ciudad de Bogotá, y hasta internacional, con trabajos realizados en universidades de España, Chile y México.

### **2.1.1 Antecedentes locales.**

Desde el ámbito local, se toma como referente válido el trabajo realizado por el Profesor Félix Renoga Botello (2018) titulado “Uso de la unidad didáctica como estrategia para el mejoramiento de la competencia comunicativa lectora mediante la mediación de las TIC en el grado undécimo A del Colegio Integrado Simón Bolívar”, ya que, desde el plano metodológico, tiene un enfoque cualitativo y con un método de investigación – acción. Esta investigación toma la unidad didáctica como estrategia para mejorar en los estudiantes la competencia lectora, todo ello apoyado en el uso de las TIC. En esa dirección, el objetivo general de este estudio pretende fortalecer la competencia comunicativa lectora en el nivel literal mediante el uso de la unidad didáctica y la mediación de las TIC, para el mejoramiento del Índice Sintético de Calidad Educativa - ISCE-. Así, la revisión de las conclusiones del trabajo evidencia que la propuesta

aplicada a la población objeto de estudio fue exitosa, ya que, los resultados de la prueba final y el balance general obtenido reflejan una mejoría de los estudiantes en la competencia lectora. Además, el estudio fue relevante, en tanto que, impactó positivamente a la comunidad educativa al retomar esta misma estrategia en otras áreas. Por ello, resulta importante retomar este estudio, debido a que aporta de manera significativa a la presente investigación, desde lo metodológico y desde el ámbito práctico al abordar la unidad didáctica y el uso de las TIC.

De igual importancia, es el estudio hecho por Rincón (2019) titulado “Pensamiento crítico y desarrollo de las competencias ciudadanas en estudiantes de grado 11 del colegio Nuevo Cambridge de Floridablanca”, pues hace énfasis en la importancia de formar ciudadanos conscientes de su rol en la sociedad y del papel de la educación en este propósito, de tal manera, el autor parte de los componentes teóricos de la pedagogía crítica, el pensamiento crítico y las competencias ciudadanas para diseñar e implementar una intervención pedagógica que mejore el nivel de las competencias ciudadanas a partir del desarrollo de habilidades de pensamiento crítico. En este sentido, Rincón (2019) realiza la intervención pedagógica organizando una serie de debates con los participantes de la investigación en donde los mismos pudieron evaluar sus creencias, argumentar, analizar, explorar posiciones diferentes, evaluar las fuentes, distinguir inferencias y falacias, en suma, desarrollar pensamiento crítico.

También, reviste gran importancia abordar el estudio de Rincón (2019) como antecedente válido para la presente investigación, ya que, en él se trabajan temas

similares, en especial las habilidades del pensamiento crítico para la formación de ciudadanos responsables de su rol social. Asimismo, la intervención pedagógica del profesor Sergio Rincón (2019), consistió en la organización de una serie de debates en los que pudo observar distintas habilidades del pensamiento crítico, a través del discurso de los estudiantes, todo lo anterior es un referente esencial, pues provee valiosa información que sirve de guía para el presente estudio, pues la estrategia usada por el docente para alcanzar el objetivo general de la tesis, es en cierta medida similar a la estrategia planteada en esta tesis.

Finalmente, en cuanto a los aportes consultados a nivel local, es interesante tomar en consideración la tesis de Mantilla, Martínez y Prada (2017) titulada “Pensamiento crítico, acto de reflexión escolar apoyada en el seminario socrático y el trabajo cooperativo”, dicho estudio tiene como objetivo general “determinar de qué manera una secuencia didáctica, apoyada desde el seminario socrático y el trabajo cooperativo, fortalece el Pensamiento Crítico”. Para la consecución del anterior objetivo, las docentes líderes de esta investigación, emprenden la organización e implementación de una secuencia didáctica con 12 sesiones, que les permiten evidenciar a través de la aplicación de actividades, las habilidades del pensamiento crítico que se reflejan en la población objeto de estudio. Es así que, mediante la aplicación de varios instrumentos y tras el análisis reflexivo de los mismos, las líderes de este estudio logran concluir que “el Pensamiento Crítico como conocimiento es esencialmente cooperativo, por lo cual entre más niveles de interacción se establezcan entre los estudiantes y su docente se podrá fortalecer la formación de una consciencia crítica.” (Mantilla, Martínez y Prada, 2017).

Así, la tesis de maestría de Mantilla, Martínez y Prada (2017) es un aporte significativo para el presente estudio, puesto que, aborda el tema del pensamiento crítico desde una perspectiva filosófica y hace uso de la secuencia didáctica como medio para alcanzar el fortalecimiento del mismo en los educandos.

En general, las consultas hechas desde el repositorio de la Universidad Autónoma de Bucaramanga, evidencian que el tema del pensamiento crítico es recurrente y existen variados referentes que retoman este tipo de pensamiento desde distintas perspectivas, además la secuencia didáctica como estrategia es igualmente común en varios estudios.

### **2.1.2 Antecedentes Nacionales**

Desde el ámbito nacional existen distintos referentes que brindan luz al presente estudio. Las producciones encontradas alrededor del Pensamiento crítico evidencian que su fortalecimiento y desarrollo es posible gracias a estrategias variadas que los docentes llevan al aula de clase y que han surtido buenos efectos por ser creativas y enfocadas en los intereses y necesidades de los educandos.

Rojas y Linares (2018), en su tesis de maestría en educación trabajaron con estudiantes de grado sexto el desarrollo del pensamiento crítico y las habilidades que la acompañan (capacidad reflexiva y argumentativa) las cuales requieren del estudiante que logre identificar las problemáticas de su contexto para que pueda emitir juicios y posturas

frente a él, por ello proponen fortalecer el pensamiento crítico a través de la escritura de crónicas literarias, tal como lo expresan en uno de los apartados de su tesis.

La finalidad de vincular la crónica y el pensamiento crítico en el proceso de enseñanza y aprendizaje nació del interés de llevar a los estudiantes no solo a una escritura reflexiva y con sentido, a que reconocieran las problemáticas y el contexto donde viven, sino también a que las actividades de escritura en el aula adquirieran una intención comunicativa tal como lo señala Camps (1990), “que la tarea de escritura a la que se enfrenta el alumno constituya un problema de tensión entre lo que se quiere decir y la situación de comunicación” (p.16).

La pertinencia de abordar la anterior tesis radica en la importancia de evidenciar que a través de procesos de escritura se puede fortalecer el pensamiento crítico, así se logra ver en una de las conclusiones del trabajo de investigación desarrollado por Rojas y Linares (2018), “los estudiantes 605 fortalecieron las habilidades para hacer inferencias para llegar a conclusiones y dar su punto de vista y reconocer el de los otros” (p.125) lo anterior sirve de referencia para emprender la presente investigación, pues el propósito de la misma es trabajar el pensamiento crítico a través de procesos de escritura, lectura y oralidad, Además de resaltar la importancia de fortalecer la competencia del pensamiento crítico, el cual es crucial a la hora de dar una mirada alternativa y analítica a distintas situaciones, de hecho, esta es una de las principales competencias para formar ciudadanos conscientes política y socialmente.

De la misma manera encontramos como referencia válida la tesis de maestría realizada por Vargas (2015) titulada Desarrollo del pensamiento crítico, mediado por el cine en la consecución de la lectura crítica. Es una investigación acción con enfoque cualitativo, en la que se desarrollan una serie de contenidos teóricos y prácticos que favorecen las habilidades del pensamiento crítico y que, según la autora de la tesis, tienen una relación directa con el nivel de lectura crítica, dicha lectura la relaciona con la comprensión, la construcción de sentido y de nuevos significados permitiendo la aplicación de saberes lingüísticos y cognitivos, además, ve el cine como la herramienta para conseguir desarrollar el pensamiento crítico y afianzar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Es importante rescatar esta investigación como antecedente del presente estudio, pues parte de la necesidad de responder a un contexto como el colombiano, comprender el pensamiento crítico como una forma de emancipar la sociedad, formar ciudadanos competentes para enfrentar la realidad, tomar decisiones, indagando la verdad y mostrando una actitud reflexiva y transformadora ante el mundo, misma necesidad de la que parte el estudio que se pretende emprender en el presente trabajo. También se cuestiona la forma adecuada para desarrollar en los estudiantes las habilidades del pensamiento crítico, tales como la interpretación, el análisis, la evaluación y la inferencia, por ello se plantea la idea de crear una estrategia pedagógica orientada a la realización de una secuencia didáctica que permita a través de habilidades de lectura y en uso del cine como mediador, alcanzar el fin esperado, desarrollar el pensamiento crítico.

La secuencia didáctica planteada en la tesis de maestría de Vargas (2015) tienen una estructura basada en el desarrollo de actividades en tres fases; fase de intervención-exploración, fase de intervención-comprensión y por último la fase de intervención-dominio.

Finalmente es relevante citar en este estudio la tesis de maestría en Ciencias de la Educación de Bolaños (2012), titulada *Pensamiento Crítico: Formar para atreverse*, un estudio bajo una metodología de investigación acción que usó distintas herramientas como la observación de participantes y los grupos focales, aplicando instrumentos guías de observación, diarios de campo y entrevistas grupales, con el fin de obtener unos resultados que permitieran crear una propuesta pedagógica orientada hacia la formación de futuros maestros y profesionales a partir de los distintos postulados, concepciones y miradas del pensamiento crítico. Es interesante mirar el pensamiento crítico, no solo como una competencia de la cual se habla en el ámbito escolar, sino como aquella que trasciende lo social, político, cultural y la importancia que la misma reviste en el momento de formar a los futuros educadores.

La investigación de Bolaños (2012), recoge todas las concepciones y miradas que a través de la historia se han dado con respecto al pensamiento crítico, visto desde la conciencia histórica, lo cognitivo y el compromiso y la transformación social.

En consecuencia, las tesis tomadas pertinentes para esta investigación desde el ámbito nacional, alimentan este estudio, en tanto que, todas ellas se centran en el desarrollo y fortalecimiento del pensamiento crítico aplicado desde distintas estrategias

que son relevantes en la medida en que se convierten en una guía orientadora del camino que se debe emprender para alcanzar las habilidades del pensamiento crítico dentro del marco metodológico y pedagógico de la propuesta de intervención de este estudio.

### **2.1.3 Antecedentes Internacionales**

Dentro de los antecedentes internacionales encontrados, hay una extensa variedad de trabajos que son pertinentes para la investigación, pues todos ellos trabajan el pensamiento crítico desde distintas perspectivas, es el caso de la tesis de maestría en Educación con acentuación en Desarrollo Cognitivo presentada por Clemens (2015) del Tecnológico de Monterrey. Se trata de una investigación con un método mixto pues contempla un proceso de recolección, análisis y vinculación de datos tanto de carácter cuantitativo como de carácter cualitativo en un mismo estudio, dicho trabajo tiene como propósito destacar el aprendizaje colaborativo como estrategia didáctica para ayudar a desarrollar el pensamiento crítico.

Así, el trabajo realizado por Clemens (2015) recobra gran importancia para la presente investigación, pues la autora destaca el papel de las competencias definiéndolas como el saber usar el conocimiento en diversos contextos, integrándose habilidades, destrezas, actitudes y valores, de ahí la importancia de reformular las prácticas pedagógicas para lograr los atributos del desarrollo de las competencias. Además de destacar las competencias como un conjunto de habilidades y destrezas complejas puestas en contexto, hace énfasis en la competencia del pensamiento crítico, pues es la misma

que permite que los estudiantes tengan las herramientas necesarias para que sepan tomar decisiones asertivas en sus vidas, procurando de esta manera tener un mejor futuro y calidad de vida, gracias al proceso de reflexión.

Cuando se habla de pensamiento crítico es necesario mencionar ciertas habilidades que son fundamentales, tales como: la interpretación, análisis, inferencia, explicación y autorregulación, todas esas habilidades se conjugan en el pensamiento crítico. Es el pensamiento crítico la capacidad que el ser humano puede usar para aprender Si pensamos bien mientras aprendemos, aprendemos bien. Si pensamos mal mientras aprendemos, aprendemos mal” (Paul y Elder, 2005, p. 10).

De igual manera, el trabajo realizado por Agudelo, L. O (2020), denominado “Estrategias Didácticas para el Desarrollo De La Competencia Reflexiva En La Lectura Crítica Mediada Por Un Ambiente Virtual De Aprendizaje” del Centro Universitario Mar de Cortés, México, aporta significativamente al presente estudio. Se trata pues, de una investigación que se suscribe dentro de un paradigma cualitativo, bajo un diseño metodológico de estudio de caso, donde se retomó como unidad de estudio a los estudiantes de cuarto grado de educación básica primaria del Instituto Politécnico, sede D de Bucaramanga – Colombia. La investigación tuvo como objetivo general promover la competencia reflexiva desde un enfoque socioconstructivista en la lectura crítica mediadas por un el diseño de un AVA, para su alcance se diseñaron seis estrategias como: la significatividad del texto, el acto reflexivo, el modelo balanceado de lectura y escritura -AILEM, la estructura del texto, la lectura del texto digital y la predicción. Para

el diseño de este conjunto de estrategias se utilizaron instrumentos como la prueba estandarizada, el cuestionario dirigido a docente, la entrevista a estudiante clave, el diario de campo. Los resultados de este estudio revelan que las estrategias socioconstructivistas coadyuvan asertivamente a fortalecer los procesos del pensamiento reflexivo y crítico en la lectura crítica, toda vez que la metodología pedagógica del taller de aula flexibiliza y posibilita la aplicación de cada una de ellas y su valoración, permitiendo al finalizar visibilizar un producto como una forma de demostrar la adquisición de la competencia reflexiva en la lectura crítica. Finalmente se diseñó un ambiente virtual de aprendizaje (AVA) que consistió en una página Wixi site, con el fin de implementar la propuesta y darle una proyección de su vigencia en el tiempo para futuras investigaciones

Asimismo, es relevante mencionar en este estudio la tesis doctoral realizada por Águila (2014) titulada: *Habilidades y Estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo en alumnado de la Universidad de Sonora*, dicha investigación tiene un diseño mixto, enfoque cualitativo y cuantitativo, de tipo exploratorio descriptivo. La tesis citada tiene como objetivo el llegar a conocer el impacto o influencia de las herramientas y lenguaje del pensamiento crítico sobre las formas de aprendizaje en los estudiantes de la universidad de Sonora, con el fin de proponer métodos técnicas y estrategias que permitan desarrollar el pensamiento crítico.

En suma, desde el orden internacional las tesis citadas aquí, aportan de manera significativa, ya que, se reconoce a través de ellas la importancia del pensamiento crítico y la lectura crítica, para la vida escolar y cotidiana de las personas, además, gracias a los

aportes recogidos acá, se puede tener una visión mucho más general de las estrategias y actividades variadas que se pueden implementar con el objetivo de desarrollar esta importante competencia.

## **2.2 Marco Teórico**

Teniendo en cuenta que el trabajo se realizó con el propósito de fortalecer el Pensamiento Crítico de los estudiantes, es importante fundamentar las bases teóricas de esta investigación viendo el pensamiento crítico, desde una perspectiva filosófica y pedagógica, esclareciendo qué es en sí mismo desde la mirada de distintos autores, con la intención de observar de forma holística este tipo de pensamiento. Además, es importante esclarecer en qué consiste la secuencia didáctica, misma que servirá de andamio para fortalecer el pensamiento crítico de los educandos. Cabe aclarar, que la secuencia planteada para el propósito ya descrito, tiene una estructura definida que responde a un mismo sistema, en este caso, el sistema usado es el modelo de debate de las Naciones Unidas (*Model United Nations* MUN) en el que se integran distintas fases y procesos, entre ellos los de lectura y escritura, por ello es importante resaltar el carácter preponderante de la lectura y la escritura en el desarrollo de capacidades que permiten fortalecer la mencionada competencia.

### 2.2.1 El Pensamiento Crítico

Cuando se habla de pensamiento crítico, inmediatamente lo asociamos con el análisis y una postura reflexiva frente a distintas situaciones. Facione (2007) afirma que “el pensamiento crítico es un pensamiento que tiene propósito (probar un punto, interpretar lo que algo significa, resolver un problema)” (p.3).

Ciertamente, frente a la toma de decisiones, el pensamiento crítico resulta ser una herramienta primordial, argumentar, interpretar y analizar para resolver diversos problemas. Pero es menester esclarecer aún más de qué se trata el pensamiento crítico, con el fin de dar una mirada global a esta competencia, mencionada en distintos campos, sobre todo el educativo, pues es deseo del mismo fomentar en los estudiantes el desarrollo de las habilidades que permitan enriquecer este tipo de pensamiento, pues es necesario en este mundo globalizado y lleno de información.

Así, tomar los hechos que se presentan en la vida cotidiana, analizarlos, pasarlos por la duda, argumentar y sustentar las opiniones en hechos reales y veraces, son algunas de las tareas a las que se enfrenta una persona que piensa críticamente. Chance (1986) define el pensamiento crítico como aquella “habilidad de analizar hechos, generar y organizar ideas, defender opiniones, realizar comparaciones, derivar inferencias, evaluar argumentos y resolver problemas” (p.6) , en otras palabras, el pensamiento crítico incluye esas habilidades que permiten poner en duda la información que se presenta, Paul y Elder (2003) indican que aquel que piensa críticamente se empeña por evaluar los distintos puntos de vista, siendo exacto y preciso. Además su interés es profundizar

haciendo uso de la razón y la lógica, siendo imparcial, asimismo aplica en todos los aspectos de su vida las anteriores destrezas cuando lee, escribe, habla o escucha.

Indudablemente, es necesario el pensamiento crítico en la medida que el desarrollo de esta competencia permite emitir juicios y opiniones sustentados, en el análisis juicioso de los hechos, y no en la visión particular que cada uno tiene del mundo, desafortunadamente los seres humanos tenemos una tendencia a subjetivizar las cosas, y pensar erróneamente que tenemos la razón, Paul y Elder (2003) afirman que:

Como humanos, vivimos con un confiado, aunque irreal, sentido de que sabemos cómo son las cosas y que somos objetivos. Creemos, por naturaleza, en nuestras percepciones intuitivas aunque sean erróneas. En lugar de usar estándares intelectuales al pensar, usamos unos estándares psicológicos egocéntricos para determinar lo que creemos y lo que rechazamos (p. 9).

Con todo, pensar críticamente requiere del análisis concienzudo incluso de nuestro propio sistema de creencias, poner en cuestión nuestras opiniones permite ir afinando las habilidades que integran la crítica. Así, el concepto de pensamiento crítico implica la autonomía y la capacidad que tiene el ser humano de pensar por sí mismo, dominando su propio proceso de razonamiento siendo objetivo. Esto conlleva el compromiso de ser honesto analizando y evaluando las creencias particulares bajo la luz de la razón y la evidencia. (Paul y Elder, 2003). Además de analizar y poner en cuestión el pensamiento propio, también el uso del pensamiento crítico permite evaluar la

información que se recibe, colocando en juicio la veracidad de las afirmaciones, todo con el propósito de tomar información clara, pensando de modo racional, teniendo una visión objetiva de los hechos. Al respecto, Campos (2007) entiende el pensamiento crítico

(...) como una combinación compleja de habilidades intelectuales que se usa con fines determinados, entre ellos el de analizar cuidadosa y lógicamente información para determinar su validez, la veracidad de su argumentación o premisas y la solución de una problemática. El pensamiento crítico es el pensar claro y racional que favorece el desarrollo de pensamiento reflexivo e independiente que permite a toda persona realizar juicios confiables sobre la credibilidad de una afirmación o la conveniencia de una determinada acción (p.19).

Por otra parte, la mencionada competencia representa el conjunto de múltiples habilidades esenciales, como lo expone Facione (2007), tales como, la interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y auto regulación. La primera hace referencia a la comprensión de una variedad de situaciones expresando su significado y relevancia de modo imparcial. La segunda se centra en identificar las relaciones de inferencia entre experiencias, enunciados, conceptos o cualquier forma de representación que tenga el propósito de mostrar una postura, creencia o afirmación en general. La tercera, cuyo fin es valorar la fortaleza argumentativa y lógica que presenta una representación, ya sea creencias, percepciones o experiencias, sopesando sus fortalezas y debilidades. En cuanto a la cuarta habilidad esencial, esta se refiere a la capacidad de “ver las implicaciones de la

posición asumida por alguien, o extraer o construir significado de los elementos de una lectura” (Facione, 2007, p.5). Inferir significa reunir los elementos necesarios para llegar a conclusiones razonables y claras. La explicación, como quinta habilidad del pensamiento crítico, consiste en dar una mirada general, reflexiva, coherente e imparcial de los resultados de un razonamiento. Por último, el auto regulación, tal como lo refiere Facione (2007) consiste en:

(...) 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. (p.6)

Finalmente, no cabe duda la importancia del pensamiento crítico, y la necesidad del mismo en todos los aspectos de la vida del ser humano, pues permite evaluar, analizar, interpretar, poner en cuestión y no pasar entero las diferentes situaciones e información que se presentan en la vida cotidiana. Además de lo anterior, es importante resaltar, que el pensamiento crítico es una competencia que debe ser desarrollada en la escuela, “el estudio, comprensión y uso del pensamiento crítico no sólo es importante, sino también necesario en todos los niveles educativos” (Campos, 2007, p. 9) ya que, formar personas críticas y conscientes del mundo que los rodea y de los problemas que vive la humanidad en este siglo, abre la posibilidad de proponer soluciones que permitan construir de éste el mejor de los mundos posible.

### **2.2.2 El Pensamiento Crítico y la Filosofía.**

La autonomía es una consecuencia del pensamiento crítico, cuando se piensa de forma crítica se es consciente de las decisiones. Pensar por sí mismo es inevitable cuando se tiene la capacidad de evaluar las propias creencias, siendo objetivo, honesto e imparcial. “(...) lo ideal es que uno aprenda a pensar por sí mismo, a dominar su proceso mental de razonamiento. Implica un compromiso de analizar y evaluar las creencias tomando como punto de partida la razón y la evidencia.” (Paul y Elder, 2003, p. 17). Ser autónomo y pensar de forma crítica, implica hacer uso pleno y constante de la razón, cuando no se tiene la capacidad de ser libre y pensar por sí mismo se es un menor de edad (Kant, 1784).

Hacerse responsable de las propias decisiones supone valerse del propio entendimiento sin la dirección de alguien más. En tanto seres racionales, los seres humanos son distinguibles del resto de animales por poseer un lenguaje complejo y una razón, que les permite actuar conforme a los dictámenes de la misma, siendo libres a la hora de tomar decisiones, usando la autonomía no solo para dirigir su actuar, sino también para evaluar de forma rigurosa y metódica las razones propias y la de los demás, a fin de tomar una postura crítica frente al mundo (Descartes, 1637).

Poseer el valor de dirigir la propia vida y de no tomar por verdad las creencias y opiniones de forma acelerada, hace parte de los rasgos distintivos del pensamiento crítico y del uso de la autonomía, así lo afirma el filósofo alemán Immanuel Kant (1784)

Ciertamente, siempre se encontrarán algunos hombres que piensen por sí mismos, incluso entre los establecidos tutores de la gran masa, los cuales, después de haberse autoliberado del yugo de la minoría de edad, difundirán a su alrededor el espíritu de una estimación racional del propio valor y de la vocación de todo hombre a pensar por sí mismo. (p. 2).

Una vez el hombre toma el valor de regir su propia vida con la dirección de la razón, se hace libre y descubre que en cada uno existe la capacidad de ser autónomo y de desarrollar el pensamiento.

La filosofía como saber reflexivo debe desarrollar competencias que estén asociadas al pensamiento crítico, la autonomía, la creatividad y la comunicación; esta ciencia abre la puerta a la indagación de creencias y la duda, esa que sirve para evaluar lo que está a nuestro alrededor y ver de forma imparcial lo que se presenta con el único fin de ser objetivo. Con todo, el fortalecimiento del pensamiento crítico va de la mano de la reflexión propia de la filosofía.

La presencia de la Filosofía en la educación media permite que los jóvenes puedan desarrollar, desde el conocimiento de la problemática filosófica, habilidades para el debate, el diálogo y la confrontación de ideas. Eso significa que la clase de Filosofía y los temas que en ella se investigan, son el espacio apropiado para que la experiencia del pensar sobre los temas más universales permita el desarrollo de su competencia dialógica en un doble sentido. (MEN, 2010, p. 25)

Por consiguiente, la filosofía es un saber sumamente importante en la escuela, ya que es un espacio en el que se confronta ideas, se debate y se piensa sobre la realidad particular y general, un espacio propicio para que los educandos reflexionen sobre el momento histórico que viven, en un país atravesado por problemáticas sociales y políticas, marcado por desigualdades e injusticias. En síntesis, desde la filosofía se desarrolla pensamiento crítico, pues desde esta, se evalúan las opiniones que son elaboradas desde el sentido común, es decir, se supera el plano de la *doxa*, a fin de adoptar un criterio sólidamente fundamentado en las razones adecuadas, es decir, pasar al plano de la *episteme* (conocimiento racional). (MEN, 2010).

Además de los aportes ya citados sobre el desarrollo del pensamiento y el uso de la autonomía desde la filosofía de Kant, y lo que dispone el Ministerio de Educación Nacional (MEN), frente a la práctica de la filosofía en la escuela, es imperativo señalar el aporte significativo al desarrollo del pensamiento del tradicional filósofo Platón, quien como seguidor de su maestro Sócrates, plasmó en un compendio de diálogos, la rica y basta filosofía de este pensador, quien hace un gran aporte para el desarrollo del pensamiento, pues Sócrates a través del ejercicio de la mayéutica, llevaba a sus interlocutores a reconocer su propia ignorancia, para abrir la reflexión hacia a la búsqueda introspectiva del conocimiento, por medio de un proceso equiparable al de un parto, en el que se dan a luz las ideas. El develamiento de la verdad supone un proceso penoso y largo en el que el individuo reconoce sus carencias y se avoca a la búsqueda de la verdad que se halla en su interioridad, en el autoconocimiento, este proceso puede ser

entendido como una auto-crítica, ejercicio en el que se evidencia el pensamiento, así lo dispone el MEN (2010).

El pensamiento crítico se evidencia en el examen de las posturas ajenas, pero también en el de las propias, por lo que contribuye al desarrollo de la auto-crítica necesaria para tomar distancia de las propias posiciones y de los marcos paradigmáticos desde los que ellas son formuladas. Se trata de evaluar el propio pensamiento desde diversos puntos de vista y de contemplar los objetos de estudio desde diferentes perspectivas. (p.31)

Es claro, el pensamiento crítico está estrechamente ligado con la práctica de la filosofía, pues ella conduce hacia la reflexión y análisis de los hechos, a la indagación, la pregunta abierta y constante que llega hasta el fondo e intenta explicar el mundo desde su esencia. Tanto el pensamiento crítico como la filosofía comparten un terreno común, el de reflexionar con autonomía, pero con argumentos.

### **2.2.3 El Pensamiento Crítico en el Aula**

Asumir el Pensamiento Crítico como un proceso que se da de forma espontánea y sin mayor esfuerzo, resulta contradictorio en sus propios términos. Todos pensamos, esto es evidente, pero nuestro pensamiento más básico, es a su vez, arbitrario, distorsionado, desinformado y prejuiciado (Paul y Elder, 2003).

Por ello, fortalecer los diferentes procesos que son parte fundamental del Pensamiento Crítico, debe ser tarea, también, de la escuela. Lipman (1989) lo concibe como ‘enseñar a pensar’, definiendo que el fin del acto educativo ha de ser promover el pensamiento reflexivo: "El pensamiento crítico es un pensamiento capaz y responsable en tanto que conduce al juicio porque se apoya en los criterios, es autocorrector y sensible al contexto" (Lipman, 1989).

En ese sentido, Paul y Elder (2003, p.4) conciben el Pensamiento Crítico como: “una manera de pensar sobre cualquier tema, contenido o problema. El cual, el pensante mejora la calidad de su pensamiento al apoderarse de las estructuras inherentes del acto de pensar y al someterlas a estándares intelectuales.” Así, fortalecer el Pensamiento Crítico implica analizar el propio pensamiento y los elementos de éste.

**Figura 1.** *Elementos del Pensamiento*



Fuente: (Paul y Elder, 2003, p. 7)

Como se puede observar en la Figura 1, fortalecer el Pensamiento Crítico implica analizar el propio pensamiento a partir de estos elementos; (1) tener un propósito claro, (2) tener una pregunta a resolver, (3) recopilar información, (4) interpretar e inferir, (5) identificar conceptos clave, (6) identificar y justificar los supuestos, (7) esbozar las complicaciones y consecuencias, y finalmente, identificar el punto de vista o la perspectiva.

Por eso, la cuestión pasa ahora por el cómo; ¿Cómo trabajar estos elementos del pensamiento? Para Paul y Elder (2003) la manera adecuada es a través de la pregunta. Independientemente del tipo de actividad que se pretenda trabajar en el aula, están establecidas unas preguntas que usan los elementos del pensamiento.

**Tabla 3.** Preguntas que usan los Elementos del Pensamiento

<b>Elemento del Pensamiento</b>	<b>Pregunta</b>
Propósito	¿Qué trato de lograr? ¿Cuál es mi meta central? ¿Cuál es mi propósito?
Información	¿Qué información estoy usando para llegar a esa conclusión? ¿Qué experiencias he tenido para apoyar esta afirmación? ¿Qué información necesito para resolver esa pregunta?
Inferencias/ Conclusiones	¿Cómo llegué a esta conclusión? ¿Habrá otra forma de interpretar esta información?
Conceptos	¿Cuál es la idea central? ¿Puedo explicar esta idea?
Supuestos	¿Qué estoy dando por sentado? ¿Qué suposiciones me llevan a esta conclusión?
Implicaciones/ Consecuencias	Si alguien aceptara mi posición, ¿Cuáles serían las implicaciones? ¿Qué estoy insinuando?

Puntos de vista	¿Desde qué punto de vista estoy acercándome a este asunto? ¿Habrá otro punto de vista que deba considerar?
Preguntas	¿Qué pregunta estoy formulando? ¿Qué pregunta estoy respondiendo?

---

Fuente: Paul y Elder (2003, p. 8)

Como se puede observar, con estas preguntas se pueden trabajar los elementos del pensamiento, y, por ende, los procesos de enseñanza – aprendizaje que pretendan fortalecer el Pensamiento Crítico; lograr que los educandos piensen de manera autónoma y reflexiva sobre su propio pensamiento.

#### **2.2.4 Niveles de Pensamiento Crítico**

El pensamiento crítico, consiste en la evaluación y cuestionamiento constante de los hechos que rodean a las personas, implica volver constantemente sobre lo pensado para reflexionar y preguntar al respecto. En ese sentido, Para Moya (2005), como se cita en Villa y Poblete (2007), el Pensamiento Crítico es el pensamiento de los interrogantes: ¿por qué las cosas son así?, ¿por qué las cosas no pueden ser de otro modo?, ¿por qué tú crees que las cosas son así?, ¿por qué alguien puede querer que las cosas sean así? Por otra parte, Villa y Poblete (2007) definen el pensamiento crítico como “el comportamiento mental que cuestiona las cosas y se interesa por los fundamentos en los que se asientan las ideas, acciones y juicios, tanto propios como ajenos” (p.80). Desarrollar esta competencia requiere un ejercicio juicioso de pensamiento y reflexión.

Entonces, se puede decir que una persona tiene pensamiento crítico cuando se interesa por cuestionar las ideas propias y ajenas, fenómenos y creencias que acontecen a diario y los fundamentos que sostienen todo aquello que percibimos. Así, es indispensable desarrollar el pensamiento crítico, pues este posibilita reconocer las condiciones en las que se hace viable que las ideas se transformen en conocimientos, creencias e ideologías que determinaran el modo en que una persona construye su mentalidad. (Villa y Poblete 2007).

Por otra parte, podría pensarse que el desarrollo de las competencias es indispensable únicamente en el ámbito educativo, pero bien es sabido, que en la vida personal y laboral se requiere de ellas. En el caso del pensamiento crítico su importancia en la vida cotidiana es destacable, pues aprender a pensar críticamente es una de las actividades más significativas de la vida adulta. Ya que, los pensadores críticos son capaces de evaluar las ideas y supuestos en los que se mueve la colectividad y tomar conciencia de ello. Por eso, el pensador crítico es equiparable al filósofo, que es escéptico y duda de lo que se le presenta, aquel que toma distancia de las situaciones y las mira en perspectiva, con el ánimo de evaluar los hechos, para no caer en soluciones rápidas, verdades universales y respuestas únicas. (Brookfield, 1987, p. 9). Tanto en la vida laboral, personal, social y cotidiana, el pensamiento crítico es importante, porque permite a las personas mirar el mundo de la vida desde una perspectiva diferente.

En consecuencia, la formación de personas críticas es indispensable en todos los niveles. Desde la escuela se deben promover los espacios y estrategias diferentes que

permitan el desarrollo de esta competencia, tal como lo señala (Villa y Poblete 2007). Las actividades que los maestros propongan a sus estudiantes para desarrollar la mencionada competencia, deben apuntar a la preparación de los mismos para que sean capaces de tomar conciencia sobre la realidad, al igual que revisar y evaluar la coherencia entre los pensamientos y las acciones, y finalmente poner a prueba las ideas y juicios propios y ajenos, compartiendo estas actividades y reflexiones con otras personas. (Villa y Poblete 2007).

Con el fin de dar más luz sobre la forma adecuada de fortalecer el pensamiento crítico, es necesario analizar las distintas manifestaciones del mismo a través de los siguientes indicadores.

Indicadores de la competencia del pensamiento crítico según Villa y Poblete (2007, p.78).

1. *La formulación de juicios propios*: la persona se hace cuestionamientos sobre la realidad, reflexiona y emite juicios argumentados.
2. *El análisis de los juicios ajenos*: se interesa por analizar los juicios de otros, sopesando puntos fuertes, débiles, ideas, principios etc.
3. *El empleo de criterios* fundamentados para el análisis de los juicios tomando una actitud constructiva frente a los criterios internos y externos.
4. La toma de conciencia de las *implicaciones prácticas* de los juicios, los pros y contras de las decisiones.

A continuación, en la Tabla 4 se presentan los de niveles de dominio del pensamiento crítico, los cuales resultan ser muy útiles si de evaluar la mencionada competencia se trata, permiten establecer el nivel de pensamiento crítico según el dominio que se maneje.

**Tabla 4.** *Niveles de dominio del pensamiento crítico.*

Niveles	Descripción
1	Hacerse preguntas sobre la realidad que le rodea a uno y participar activamente en los debates en torno a la misma, analizando los juicios que se formulan y reflexionando sobre las consecuencias de las decisiones propias y ajenas.
2	Analizar la coherencia de los juicios propios y ajenos, y valorar las implicaciones personales y sociales de los mismos.
3	Argumentar la pertinencia de los juicios que se emiten y analizar la coherencia de la propia conducta, fundamentándolos en los principios y valores que los sostienen.

Fuente: Villa y Poblete (2007, p.80).

Como se puede observar en la anterior tabla se describen una serie de indicadores que reflejan las acciones ejecutadas por una persona con actitud crítica. Es decir, alguien que piensa críticamente tiene la capacidad de cuestionar la realidad, evaluar creencias y juicios y argumentar a partir de ellos. Los indicadores expuestos por Villa y Poblete (2007) permiten orientar las prácticas del aula de clase, para encaminar las acciones hacia el fortalecimiento del pensamiento crítico, una competencia muy necesaria en nuestra época.

### **2.2.5 La Secuencia Didáctica y el Desarrollo del Pensamiento Crítico**

Los seres humanos, a medida que transcurre el tiempo, se enfrentan a nuevos retos en todos los ámbitos, laboral, social, familiar y educativo. El desarrollo de la tecnología y las nuevas dinámicas sociales, exigen la constante actualización de modelos. En el ámbito educativo se reformulan los modelos anteriores, como el tradicional y el conductista, para dar paso a nuevas perspectivas en la educación que permitan desarrollar habilidades, destrezas y que respondan a distintos problemas que surgen en la sociedad, es decir, un modelo que garantice la idoneidad de contenidos, que sean pertinentes para los estudiantes, que fomenten el desarrollo de habilidades críticas, reflexivas y analíticas. A través del modelo de competencias es posible responder a las exigencias de un mundo globalizado (Tobón, Pimienta y García, 2010)

Así, el docente del siglo XXI debe estar preparado para responder a las nuevas dinámicas, mediando en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como un guía que va de la mano de los estudiantes, poniéndolos en situaciones problemáticas, para que sean un agente activo en la construcción de conocimiento y en la resolución de problemas (Tobón, Pimienta y García. 2010). De ahí que, el docente en su práctica, debe organizar sus clases con un objetivo claro, que apunte al desarrollo de competencias, pues él ya no es un transmisor de conocimientos, sino un puente que permite al estudiante desarrollar todo su potencial. En ese sentido, Díaz Barriga, A. (2013) apunta que la secuencia didáctica representa el elemento clave, para que el docente mediador, establezca una serie actividades de aprendizaje con un orden interno que apunte a la búsqueda de pre-saberes y conocimientos que sean vinculados a situaciones contextualizadas y a problemáticas reales, con el fin de que la información a la que acceda el estudiante, en el desarrollo de

la secuencia, sea significativa, es decir que sea útil y que tenga sentido, por ello la secuencia en su organización exige del estudiante la realización de ejercicios que vinculen sus conocimientos y experiencias previas con algún interrogante que provenga de lo real y con información sobre un objeto de conocimiento.

Asimismo, la secuencia didáctica en su estructura integra dos elementos paralelos, a saber, las actividades para el aprendizaje y la evaluación, esta última constante e inmersa en las mismas actividades. Por otra parte, la secuencia didáctica tiene el atributo de ser flexible, pues en la marcha de la aplicación de actividades es susceptible de cambios, así lo afirma Díaz Barriga, A. (2013):

Detectar una dificultad o una posibilidad de aprendizaje, permite reorganizar el avance de una secuencia, mientras que los resultados de una actividad de aprendizaje, los productos, trabajos o tareas que el alumno realiza constituyen elementos de evaluación. La secuencia integra de esta manera principios de aprendizaje con los de evaluación, en sus tres dimensiones diagnóstica, formativa y sumativa. (p. 4)

Por consiguiente, las actividades de la secuencia responden totalmente a las necesidades de los estudiantes y su contexto, por lo que es importante incluir en ellas, preguntas problematizadoras y diferentes formas de aprendizaje, actividades que impliquen interacción social, que representen un reto para los educandos y que estimulen el desarrollo de habilidades complejas.

Por ello, promover el aprendizaje colaborativo en el aula permite que los estudiantes repasen, elaboren y apliquen sus conocimientos, (Tobón, Pimienta y García, 2010) es decir, en medio de la interacción social se pueden aclarar dudas, compartir preguntas y dar explicaciones. En ese proceso los estudiantes deben organizar sus ideas, conectarlas y revisarlas, así ponen en marcha mecanismos que favorecen la memoria y el procesamiento de información, además el trato social es muy importante para el proceso de aprendizaje, según los constructivistas, ya que en él se originan las funciones mentales superiores; razonamiento, comprensión y pensamiento crítico.

El aprendizaje cooperativo y la importancia de la interacción social se ve reflejado en la secuencia didáctica con enfoque socioformativo, pues el propósito de la misma es organizar actividades de aprendizaje pensadas y estructuradas por el docente, para que los estudiantes se vean interesados en realizar actividades colaborativas en torno a la resolución de un determinado problema y con ello desarrollen habilidades y competencias, en suma, que puedan tener un aprendizaje significativo. Díaz Barriga, A (2013) y Tobón, S. (2010).

Sin duda, los procesos de enseñanza – aprendizaje deben responder a las necesidades que el mundo plantea a los niños, niñas y jóvenes. Por ello, las actividades que los maestros organizan, planean y ejecutan con los educandos deben enfocarse en el desarrollo de competencias, respondiendo a los intereses y necesidades de los estudiantes. Así, la secuencia didáctica en su estructura propia, favorece el aprendizaje flexible, organizado e intencionado.

### **2.2.6 Estrategia didáctica del debate desde el Modelo de las Naciones Unidas (Model United Nations. MUN)**

En la actualidad los maestros de todo el mundo se enfrentan diariamente a la tarea de llevar al aula de clase actividades y estrategias que despierten el interés de los educandos y que a su vez favorezca los procesos de enseñanza – aprendizaje, con el fin de fortalecer y desarrollar competencias. Una de las estrategias didácticas más populares es el debate, pues a través del mismo, se fortalecen distintas habilidades, como son la capacidad de escucha, la expresión oral, la argumentación, etc. Tal es el caso del Modelo de Debate de las Naciones Unidas.

Como se refiere el nombre, el MUN (model of united nations) es una simulación del funcionamiento del sistema de las naciones unidas que se desarrolla por parte de educandos de colegios y universidades. Así, la organización de las naciones unidas (ONU), que tiene su origen en el año 1945 después de la segunda guerra mundial, constituyó un parlamento mundial donde los países se reúnen para discutir problemáticas que los afectan.

De esta manera, desarrollar dicha simulación implica asumir roles dentro del modelo, generar foros de discusión, generar debates en torno a problemáticas actuales y generar propuestas de dichas problemáticas. (SED, 2015)

Así mismo, llevar a cabo un MUN es llevar al aula de clase una metodología de enseñanza-aprendizaje que propicie el desarrollo de procesos de lectura, de escritura y de oralidad:

Así mismo, aporta al desarrollo de habilidades tales como la oratoria, la redacción y la lógica de la argumentación, estimula el trabajo colectivo, la toma de decisiones individuales y colectivas, la construcción de consensos desde la valoración de la diversidad, la autonomía entre otros aspectos, con el fin de posicionar a las y los jóvenes como actores sociales de cambio.  
(SED, 2015)

En definitiva, con el MUN como estrategia pedagógica no solo se pretende dar a conocer el modelo parlamentario de discusión, sino que, pretende responder a las necesidades educativas contemporáneas; contextualizando los saberes y desarrollando procesos de pensamiento que promuevan una educación más crítica y significativa.

Ahora bien, para trabajar el MUN es necesario conocer en detalle su funcionamiento. Así, a continuación, se describe el desarrollo del modelo llevado a cabo en el Colegio Técnico Empresarial El Carmen, tomando como referencia las indicaciones que ofrece el SED (2015) desde su documento llamado “Simulación de la organización de las Naciones Unidas”.

En primer lugar, es necesario definir las fases del modelo atendiendo a la importancia de su desarrollo como una secuencia didáctica.

*Primera fase*, se desarrolla todo el ámbito teórico referente al modelo. Se debe garantizar la adquisición del modelo por parte del educando a partir de pequeños ejercicios de debate con las reglas del MUN.

Por otra parte, se identifican los perfiles acordes con los roles dentro del modelo. Todo ello para garantizar que el educando se identifique con un rol que le permita sentirse cómodo y acorde a sus capacidades.

*Segunda fase*, se da a conocer la problemática a trabajar. Debe ser una problemática actual y que genere un impacto motivacional en el educando.

Posterior a esto, se inicia con la labor investigativa de la problemática en razón de adquirir la mayor cantidad de información de calidad y pertinente que favorezca la escritura de su papel de posición.

Finalmente, se lleva a cabo la escritura del papel de posición, entendiendo este como todos los recursos teóricos que se van a utilizar en el debate. Debe estar escrito en forma de discurso y normas APA. También se realizan simulaciones de debates que permitan establecer criterios de mejora. Así mismo, se realiza la escritura del discurso de apertura.

*Tercera fase*, se lleva a cabo el MUN. De igual manera, se realiza una valoración y retroalimentación de la experiencia.

En segundo lugar, es menester aclarar sobre los participantes y roles dentro del modelo. Así, se muestra a continuación la Figura 2, donde se representa la estructura organizacional dentro del modelo (SED, 2015):

**Figura 2.** Conformación Comité Directivo MUN



Fuente: (SED, 2015)

La estructura organizativa del Modelo de las Naciones Unidas y el sentido mismo de la estrategia, permite que los educandos sean protagonistas activos en la simulación, pues todo el evento es organizado, dirigido y moderado por ellos, lo cual favorece el fortalecimiento de la autonomía y la toma de decisiones basadas en argumentos y evidencias. En consecuencia, el MUN representa una estrategia que despierta el interés de los educandos, a través de la misma se pueden desarrollar habilidades discursivas, analíticas y argumentativas.

### **2.2.7 Pensamiento Crítico y Lectura Crítica**

Para Lipman (1989) el pensamiento Crítico debe entenderse como “enseñar a pensar”. Dotar a los educandos de la posibilidad de generar procesos dentro del aula que fortalezcan la reflexión. Así, el pensamiento crítico ha de ser uno de los objetivos de la educación actual (Facione, 2007). El propósito de los procesos de enseñanza – aprendizaje debe ser fortalecer procesos en los educandos que le permitan fortalecer el pensamiento crítico, que los educandos tengan la capacidad de pensar sobre cualquier tema, contenido o problema en el cual haya una constante retroalimentación en sus estructuras mentales. (Paul y Elder, 2003, p.4)

Por otro lado, Cassany (2006 y 2009), define la lectura lingüística como el significado que se aloja en el escrito, así mismo, entiende que la lectura deja de ser una técnica individual y se considera una práctica social, vinculada a unas instituciones y modelada por unos valores y un orden establecidos (Cassany, 2009, p. 20 como se citó en Triana, 2017). Así, se puede establecer que es necesaria la capacidad del lector para comprender y analizar las intencionalidades e ideologías presentes en los textos. Por otra parte, (Alonso, 1985, p. 5) establece que la lectura no es únicamente la simple decodificación de un código, sino que supone la comprensión total del mensaje textual. En ese sentido, un lector crítico es aquel que ve las diferencias que hay entre unas frases y otras, entender desde qué punto de vista aborda los temas con relación a algunos conflictos presentes en nuestra sociedad (Cassany, 2008). Es decir, cada palabra o frase tiene un significado que depende del contexto o de quien la pronuncie.

Así, la Lectura Crítica se relaciona con la capacidad del ser humano para decodificar mensajes, y a partir de esta decodificación, comprender un texto, por medio de esta comprensión adquiere un aprendizaje significativo. La lectura Crítica implica procesar la nueva información con lo que ya sabe o con lo que ya tiene, generando estrategias que permitan fortalecer sus procesos de lectura. De esta manera, cada vez que se realiza el proceso de lectura, texto también se está adquiriendo un nuevo aprendizaje. Finalmente, la relación entre leer, comprender y aprender constituye lo que Solé (1987) denomina el “aprender a aprender”, significa aprender de manera autónoma y significativa, sabiendo el cómo aprendo y qué estrategias me permiten aprender de mejor manera, para autoregular el proceso de aprendizaje.

Así mismo, Kurland (2003) establece una relación entre la lectura crítica y el pensamiento crítico; el primero permite descubrir ideas e información dentro de un texto escrito. Y, el segundo permite evaluar la información y las ideas, para decidir que aceptar y creer.

Así, se establece una relación en la cual la lectura crítica funge como medio a través de procesos como, interpretar, establecer inferencias, analizar, explicar, y evaluar de forma crítica el discurso, que simultáneamente fortalece el pensamiento crítico. Por ello, un lector y pensador crítico poseen una gran capacidad reflexiva., Kurland (2003) destaca que la lectura crítica y el pensamiento crítico son técnicas que están estrechamente ligadas y se enriquecen y complementan mutuamente. El autor plantea una interesante relación entre lectura crítica y pensamiento crítico.

### **2.2.8 Competencias y Niveles de la Lectura Crítica**

La lectura crítica en un sentido educativo, requiere que el educando asuma cierta predisposición para llegar a lo más profundo de los textos; las ideas, los fundamentos y razonamientos y la ideología del mismo. Así, permite establecer relaciones y consideraciones alternas sin asumir una postura establecida, sino que pone en duda de manera razonable el texto en sí mismo. (Smith, 1994, Cassany, 2004; 2006). En ese sentido, el MEN (2019) propone desarrollar procesos que fortalezcan la Lectura crítica en los educandos; entender, interpretar y evaluar textos que pueden encontrarse tanto en la vida cotidiana, como en ámbitos académicos no especializados. Así, el propósito es que el educando logre interpretar, aprender y tomar posturas críticas frente a un texto, aunque no cuente con un conocimiento previo del tema tratado.

Por ello, el ICFES (2019) establece tres competencias que se evalúan en la prueba Saber 11, y que de manera directa proponen un camino para el fortalecimiento de la lectura crítica en el aula de clase, estas competencias son:

1. Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto.

Esta competencia hace referencia a la capacidad del educando para identificar y comprender los elementos locales que componen un texto; ideas, afirmaciones, eventos, etc. Así, el educando debe entender la información que está explícita en el texto a manera de conceptos, expresiones o frases. Por lo tanto, es la competencia básica en el fortalecimiento de la Lectura Crítica.

2. Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.

Esta competencia pretende que el educando logre comprender cómo se relacionan los elementos locales que constituyen un texto para darle un sentido global (a nivel del párrafo, sección, capítulo, etcétera). Es decir, el educando debe estar capacitado para identificar las diferentes partes de un texto, como la introducción o la conclusión. Así mismo, que logre identificar la tesis y argumentos de un texto. En definitiva, que el educando comprenda las partes de un texto y la relación entre ellas.

### 3. Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.

Esta competencia consiste en la capacidad de enfrentar el texto críticamente. Es decir, el educando que logre desarrollar esta competencia está capacitado para evaluar la validez de argumentos, identificar supuestos, derivar implicaciones, reconocer estrategias argumentativas y retóricas, relacionar los contenidos con variables contextuales, etc. (ICFES, 2019). Esta es la competencia propiamente crítica.

Ahora bien, de igual manera el ICFES (2018), establece cuatro niveles de desempeño de acuerdo a los resultados que obtengan los educandos en la Prueba Saber. La siguiente tabla muestra los niveles de desempeño y su descripción de acuerdo a los procesos de Lectura Crítica.

**Tabla 5.** *Niveles de Desempeño de Lectura Crítica.*

Nivel de Desempeño	Descripción
Nivel 4	<p>Además de lo descrito en los niveles anteriores, el estudiante que se ubica en este nivel reflexiona a partir de un texto sobre la visión de mundo del autor (costumbres, creencias, juicios, carácter ideológico-político y posturas</p> <p>Para esto el estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Propone soluciones a problemas de interpretación que subyacen en un texto.</li> </ul>

---

	<p>éticas, entre otros). Asimismo, da cuenta de elementos paratextuales significativos presentes en el texto. Finalmente, valora y contrasta los elementos mencionados con la posición propia</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evalúa contenidos, estrategias discursivas y argumentativas presentes en un texto.</li> <li>• Relaciona información de dos o más textos o fragmentos de texto para llegar a una conclusión.</li> <li>• Aplica conceptos de análisis literario para caracterizar diferentes elementos en un texto.</li> <li>• Reconoce los contextos como elementos importantes en la valoración de un texto.</li> <li>• Selecciona elementos locales y construye argumentos que sustentan una tesis con base en textos relacionados.</li> <li>• Asume una postura crítica frente a los planteamientos de un texto.</li> <li>• Plantea hipótesis de lectura a partir de las ideas presentes en un texto.</li> </ul>
<p>Nivel 3</p>	<p>Además de lo descrito en los niveles anteriores, el estudiante que se ubica en este nivel interpreta información de textos al inferir contenidos implícitos y reconocer estructuras, estrategias discursivas y juicios valorativos.</p>	<p>Para esto el estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Jerarquiza la información presente en un texto.</li> <li>• Infiere información implícita en textos continuos y discontinuos.</li> <li>• Establece relaciones intertextuales: definición, causa-efecto, oposición y antecedente-consecuente, entre textos presentes.</li> <li>• Reconoce la intención comunicativa del texto.</li> <li>• Relaciona marcadores textuales en la interpretación de textos.</li> <li>• Reconoce la función de figuras literarias.</li> <li>• Identifica el uso del lenguaje en contexto.</li> <li>• Analiza y sintetiza la información contenida en un texto.</li> <li>• Identifica la estructura sintáctica en textos discontinuos.</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Establece la validez de argumentos</li> <li>• en un texto.</li> </ul>
<p>Nivel 2</p>	<p>El estudiante que se ubica en este nivel comprende textos continuos y discontinuos de manera literal. Reconoce información explícita y la relaciona con el contexto.</p>	<p>Para clasificar en este nivel, el estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica información local del texto.</li> <li>• Identifica la estructura de textos continuos y discontinuos.</li> <li>• Identifica relaciones básicas entre componentes del texto.</li> <li>• Identifica fenómenos semánticos básicos: sinónimos y antónimos.</li> <li>• Reconoce en un texto la diferencia entre proposición y párrafo.</li> <li>• Reconoce el sentido local y global del texto.</li> <li>• Identifica intenciones comunicativas explícitas.</li> <li>• Identifica relaciones básicas: contraste, similitud y complementación entre textos presentes.</li> </ul>
<p>Nivel 1</p>	<p>El estudiante que se ubica en este nivel probablemente identifica elementos literales en textos continuos y discontinuos sin establecer relaciones de significado.</p>	

---

Fuente: (ICFES, 2018)

Es importante aclarar que los niveles de desempeño en los que se evalúa la prueba de lectura crítica son jerárquicos, es decir, no es posible alcanzar el nivel cuatro, sin antes superar los anteriores niveles. De igual manera sucede con las competencias anteriormente descritas, pues no se puede reflexionar y evaluar el contenido de un texto, sin antes identificar y comprender los elementos expuestos en él y las relaciones que se tejen entre los párrafos para otorgar coherencia al mismo.

En síntesis, la prueba de lectura crítica comprende un entramado de competencias y capacidades que el estudiante debe demostrar al momento de leer.

## **2.3 Marco Conceptual**

A continuación, se presentan los conceptos que permiten identificar con precisión su definición enmarcada en el ámbito estricto de la presente investigación.

### **2.3.1 Competencias**

Desde una perspectiva educativa, las competencias deben tomarse como un enfoque para la educación y no como un modelo pedagógico (Tobón, 2006, p. 1). Así, se considera que el acto educativo enfocado en competencias debe abarcar todas las dimensiones, habilidades y particularidades de los educandos que promuevan la integración de los conocimientos, los procesos cognitivos, las habilidades y los valores. Todo ello comprendiendo que su desarrollo no es una tarea simple sino una que lleva tiempo y distintos procesos.

(...) procesos complejos que las personas ponen en acción-actuación-creación, para resolver problemas y realizar actividades (de la vida cotidiana y del contexto laboral-profesional), aportando a la construcción y transformación de la realidad, para lo cual integran el saber ser (automotivación, iniciativa y trabajo colaborativo con otros), el saber

conocer (observar, explicar, comprender y analizar) y el saber hacer (desempeño basado en procedimientos y estrategias), teniendo en cuenta los requerimientos específicos del entorno, las necesidades personales y los procesos de incertidumbre, con autonomía intelectual, conciencia crítica, creatividad y espíritu de reto, asumiendo las consecuencias de los actos y buscando el bienestar humano. (Tobón, 2006, p. 49)

Así, entendemos que el desarrollo de competencias se relaciona directamente con aprendizajes integrales, es decir, implica un desarrollo cognitivo, un desarrollo valorativo y un desarrollo práctico; implican el saber hacer, el saber sentir y el saber pensar.

Se entienden las competencias como el conjunto de habilidades y actitudes que las personas desarrollan para la resolución de problemas y situaciones enmarcadas en un contexto específico, por ello, el ámbito educativo opta por el enfoque del desarrollo de competencias, pues a través de las mismas las personas pueden enfrentarse a los retos de la vida cotidiana y ser competentes en el mundo laboral, social y personal.

### **2.3.2 Pensamiento crítico**

Lipman (1989) concibe el Pensamiento Crítico como ‘enseñar a pensar’. Es decir, no se trata de concebir el pensamiento crítico en relación al conocimiento o saberes que maneje un educando, sino en relación a su capacidad de Reflexión; enfrentar al educando

con ideas ya establecidas con el propósito de emitir juicios argumentados, y no simplemente como un ejercicio de memorización.

De la misma manera, López (2013, p. 44) expresa su concepción de pensamiento crítico:

(...) todas las definiciones asocian pensamiento crítico y racionalidad. Es el tipo de pensamiento que se caracteriza por manejar, dominar las ideas. Su principal función no es generar ideas sino revisarlas, evaluarlas y repasar qué es lo que se entiende, se procesa y se comunica mediante los otros tipos de pensamiento (verbal, matemático, lógico, etcétera). Por lo tanto, el pensador crítico es aquel que es capaz de pensar por sí mismo. El pensamiento crítico está formado tanto de habilidades como de disposiciones.

En ese sentido, el educando que logre desarrollar y fortalecer el pensamiento crítico, está capacitado para “pensar sobre cualquier tema, contenido o problema en el cual el pensante mejora la calidad de su pensamiento al apoderarse de las estructuras inherentes del acto de pensar y al someterlas a estándares intelectuales”. (Paul y Elder, 2003, p.4)

Se entiende el pensamiento crítico como la competencia que integra las habilidades para analizar, interpretar, argumentar, investigar y tomar una postura sustentada y crítica frente a distintas situaciones en las que se exige de la persona tomar decisiones, ser autónoma, flexible, rigurosa en la búsqueda de información, capaz de

evaluar las creencias de los demás y las propias, humilde al reconocer sus errores e incansable en la búsqueda de la verdad.

### **2.3.3 Secuencia Didáctica**

La secuencia Didáctica desde la perspectiva de Fernández (2000), se define como el conjunto de procedimientos en un contexto determinado, y la variedad de formas de actuación que emplea el docente con el propósito de promover los procesos para la construcción del aprendizaje en los educandos. Así, la secuencia didáctica debe poseer en sí misma relevancia y significado para el educando. Por eso mismo, la secuencia didáctica debe estar previamente planificada por parte del docente, teniendo los propósitos claros con referencia al desarrollo del educando.

De la misma manera, la secuencia didáctica debe ser flexible desde un sentido orientador. Debe ajustarse a las necesidades del contexto y de los educandos. Y, debe fomentar la metacognición en el educando, generando en él procesos de reflexión y autoevaluación. En palabras de De la Torre, T & Barrios, O (2000):

La estrategia didáctica comporta toma de conciencia de las bases teóricas que la justifican y legitiman, concreción de la intencionalidad o meta, secuenciación de acciones a realizar de forma adaptativa, determinación de roles o funciones de los agentes implicados, contextualización del proceso y consecución total o parcial de logros. (p.p. 110 -111).

Así, todos los elementos mencionados son indispensables en la planeación y diseño de la secuencia Didáctica. Permitiendo concretar desde el principio los propósitos de su diseño y aplicación.

Se entiende la secuencia didáctica como el conjunto de acciones y actividades planeadas por el maestro de manera intencional con un objetivo y propósito claro, de manera que, a través de dichas actividades los educandos logren fortalecer procesos y habilidades. La secuencia didáctica es flexible, en tanto que, es susceptible de cambios dependiendo de las necesidades y ritmos de aprendizaje de los educandos.

#### **2.4 Marco Legal**

La Constitución Política de Colombia (1991), la ley general de educación y las orientaciones pedagógicas para la filosofía en la educación media, proporcionan el sustento legal de este proyecto, pues ellas representan las directrices que la sociedad en general debe cumplir respecto a la educación, ahí se plasman los requerimientos mínimos tenidos en cuenta para la formación de seres humanos integrales, para la armonía y la sana convivencia, en ellas se evidencia la obligación que como maestros tenemos en la formación de niños, niñas y jóvenes.

**La Constitución Política de Colombia**, que es norma de normas, en su Artículo 67 expone la importancia de la educación como un derecho que debe ser garantizado por el Estado, pues es este último quien tiene el deber de proteger y promover los derechos de

las personas, y encargarse de que efectivamente la educación sea “...un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.” (Constitución Política de Colombia, 1991, p. 30) ya que, la educación tal y como se concibe es la que permitirá que los ciudadanos colombianos se formen en valores como el respeto a los derechos humanos, a la paz y la democracia, todo lo anterior con miras en el mejoramiento cultural, científico y tecnológico del país.

De acuerdo con el artículo 67 de la Constitución (1991) la responsabilidad de la educación no recae solo en el Estado, sino también en la misma sociedad y en la familia como primera organización, dicha formación debe ser de carácter gratuito y obligatorio entre los 5 y 15 años de edad en las instituciones del Estado, por ello es él quien debe encargarse de “ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos.”

Asimismo, y de conformidad con el artículo anteriormente descrito, la Ley general de educación (Ley 115) de 1994 en su Artículo 5, expone en 13 numerales los fines a los que debe atender la educación en Colombia, en ellos se destaca por ejemplo la importancia de la formación que permita la participación de todos los ciudadanos en las decisiones políticas, sociales y económicas del país. Por otra parte y en concordancia con el fin del presente proyecto, el cual se encamina hacia el fortalecimiento del pensamiento crítico, la Ley 115 en su artículo 5, expone también, desarrollar en la educación la

capacidad crítica, reflexiva y analítica que permita el avance científico y tecnológico de la nación, capacidades que hacen parte del conjunto de habilidades que integran el pensamiento crítico, el mismo que permite alcanzar una mejor calidad de vida, mejorar la cultura, motivar la participación de los ciudadanos para que sean agentes de cambio en la sociedad.

De modo similar, el Artículo 30 de la ley general de educación, que hace referencia a los objetivos específicos de la educación media académica en sus aparados hace énfasis en la profundización de los campos del conocimiento, la investigación, fomento de la conciencia y participación en lo social y “la capacidad reflexiva y crítica sobre los múltiples aspectos de la realidad y la comprensión de los valores éticos, morales, religiosos y convivencia en sociedad” (Ley 115, 1994, p.17) destacándose este último como referente de esta investigación, pues es claro que uno de los fines y objetivos de la educación, según la ley en cuestión, se dirigen hacia el desarrollo de esas capacidades que permiten formar ciudadanos que aportan positivamente a la construcción de una sociedad más justa.

## **Capítulo 3. Metodología**

El presente capítulo describe el método de investigación, desde un enfoque cualitativo necesario para la correcta implementación de la secuencia didáctica. Puesto que, si se quiere alcanzar los objetivos propuestos, es necesario establecer el camino más apropiado (Martínez. M, 2006, p. 135). Así, para el correcto diseño e implementación de la secuencia didáctica, sustentada en los dos capítulos anteriores, es menester definir la metodología del proceso investigativo, la población y su marco contextual, así como la selección y aplicación de los instrumentos adecuados para su estudio. Todo ello tomando como referencia la técnica de observación participante y el diario de campo para la recolección de datos susceptibles de un análisis posterior.

### **3.1 Enfoque de la investigación**

La presente investigación está enfocada desde un paradigma Cualitativo, puesto que, “permite comprender una realidad de un contexto determinado, tomando como referencia las percepciones de los sujetos de estudio y sus interpretaciones, posibilitando la respuesta a una problemática específica.” (Bernal C, 2010, p.70)

En ese sentido, el enfoque cualitativo se toma en consideración a partir de lo expuesto por Hernández (2016, p. 4) al definir la Investigación como un conjunto de procesos sistémicos aplicables al estudio de un fenómeno. Así mismo, se pretende llegar a comprender y profundizar en estos fenómenos, no solo desde la mera observación, sino desde la propia perspectiva de los participantes, teniendo en cuenta su desarrollo en un

ambiente natural y en relación con el contexto. Por ello, profundizar en las experiencias de los participantes implica tomar en consideración sus opiniones y la forma como perciben subjetivamente la realidad (Hernández, 2016, p. 586). En consecuencia, es importante resaltar que los participantes de la investigación fueron tomados en cuenta para la organización de las actividades, pues parte de los intereses manifiestos de los educandos, los cuales siempre estuvieron inmersos en el proceso.

De esta manera, se relaciona directamente con el contexto educativo, pues, permite observar, explorar, analizar y describir los fenómenos presentes en el aula de clase desde la interacción directa, teniendo en cuenta todos los aspectos contextuales propios. Así, proporciona información valiosa que promueva la solución a problemáticas encontradas.

### **3.2 Tipo de Investigación**

Acorde al enfoque se planteó un nivel de estudio descriptivo, que de acuerdo a Arias (2006), se tiene en cuenta la caracterización de fenómenos individuales o grupales en un contexto determinado a fin de establecer su estructura o comportamiento. En ese sentido, el estudio descriptivo permite identificar características del contexto de la investigación.

### 3.3 Método de Investigación

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2016), la investigación cualitativa permite entender el significado de las acciones de los humanos, quienes son el objeto de los estudios, “el enfoque cualitativo puede concebirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo visible, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos”. (p.9-10).

Así, este enfoque es muy pertinente para el objetivo de esta investigación, puesto que según Bogdan (1987), a partir de los datos se puede desarrollar conceptos y comprensiones, contrario a simplemente recoger datos para evaluar modelos o teorías preconcebidas. Es decir, sugiere una flexibilidad pertinente en la metodología de la investigación en la medida que permite reorientar la secuencia didáctica de acuerdo a los datos que se van obteniendo en el transcurrir de la misma.

Por lo tanto, es importante que el docente investigador asuma una actitud de indagación dentro de su aula de clase que implique una transformación de las prácticas de enseñanza-aprendizaje en procura de desarrollar el pensamiento crítico.

Igualmente, la estructura de la presente investigación está orientada a partir del modelo de estructuración operacional de la investigación cualitativa de Pérez, (1998), el cual implica una coherencia entre la articulación de los capítulos del proceso investigativo.

Por ello, la organización de los capítulos está orientado a partir de los siguientes tópicos: el planteamiento del problema, el marco teórico, el diseño metodológico, la presentación de resultados, la discusión de los resultados, y las conclusiones. Tal como se presenta en la figura 3.

**Figura 3.** Organización de los capítulos.



Fuente: Elaboración Propia

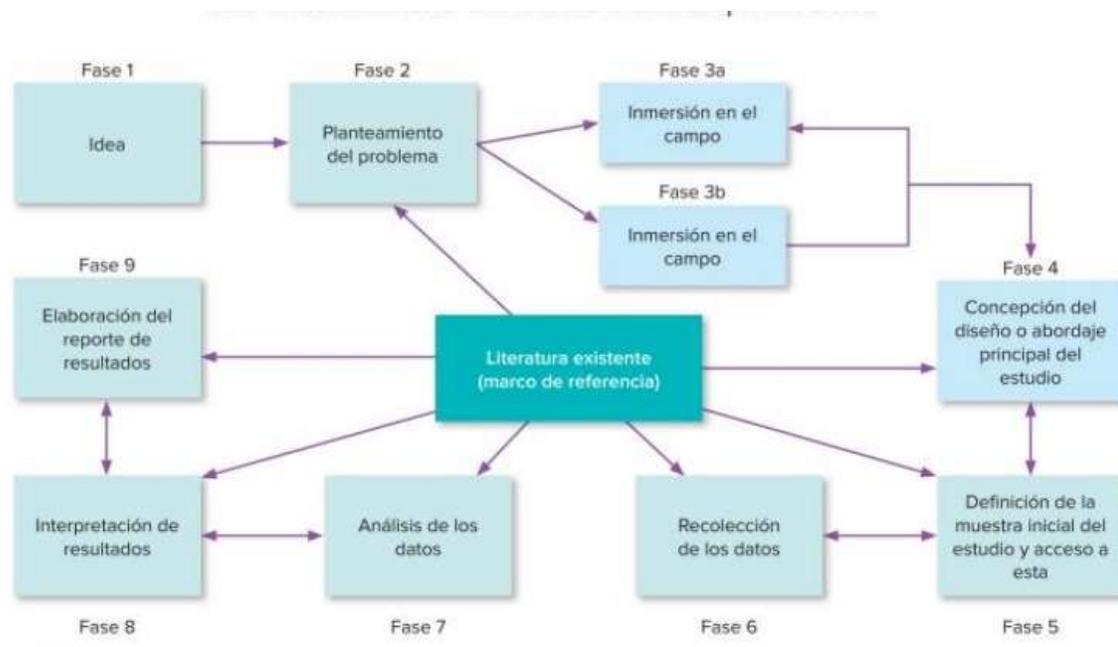
### 3.3.1 Fases de La Investigación

A partir de lo anterior, el método más acertado para la presente investigación es *la investigación-acción*, ya que permite, a través de la recopilación de datos, inmiscuirse al interior del aula y observar las diferentes dinámicas del proceso, desde la misma planificación y cómo esta se lleva a la acción para posteriormente reflexionar (Kemmis & McTaggart, 1988, p.16), Es decir, otorga al docente investigador la posibilidad de

profundizar en la comprensión del problema, en palabras de Elliot (1996, p. 24), “La investigación acción interpreta lo que ocurre desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, por ejemplo, profesores y estudiantes, profesores y director”.

Por ello, es primordial mantener una ruta que permita orientar el proceso que se lleva a cabo en la metodología cualitativa, en la que se deben tomar decisiones y asumir elecciones que propendan por alcanzar los objetivos planteados (Pitman y Maxwell, 1992, p. 753). De esta manera, se tomó como referencia las fases que propone Hernández (2018, p.8) para la metodología cualitativa:

Figura 4. *Proceso cualitativo.*



Fuente: Hernández (2018, p.8)

A continuación, se caracteriza cada una de las fases desarrolladas de acuerdo con la realización del presente proyecto:

**Fase 1, Idea:** La implementación del Modelo de las Naciones Unidas (MUN) surge a partir de las experiencias vividas en eventos que realizan diferentes colegios del área metropolitana, al cual se ha podido asistir.

**Fase 2, Planteamiento del Problema:** A partir de la observación se evidencia que los educandos de décimo grado del Colegio Técnico Microempresarial el Carmen, presentan falencias a niveles de competencia comunicativa y pensamiento crítico. Esto último reflejo en las pruebas Internas y Externas que se presentan. Así mismo, en las clases de Filosofía y español, los educandos presentan muchas complicaciones para comprender y discutir frente a temáticas y posturas filosóficas.

**Fase 3, Inmersión en el Campo:** Para iniciar de lleno con el proyecto investigativo, se decide realizar un Test Diagnóstico que confirme o rechace el supuesto inicial. Así, se aplica a los educandos del grado décimo del Colegio Técnico Microempresarial el Carmen, un Test que permita establecer criterios de desarrollo del pensamiento crítico. Dicho instrumento se aplicó bajo las orientaciones del instituto Helmer Pardo, con el que se logra medir el nivel de desempeño de acuerdo al desarrollo de competencias de los educandos.

**Fase 4, Concepción del Diseño o Abordaje Principal del Estudio:** Una vez identificado el problema y la verificación del mismo, se hizo necesario plantear una estrategia que permita desarrollar habilidades que promuevan el pensamiento crítico.

Así, el MUN, al ser una estrategia que abarca múltiples procesos, permite desarrollar de manera simultánea diferentes habilidades que de manera directa promueve en los educandos el desarrollo del pensamiento crítico.

**Fase 5, Definición de la Muestra Inicial del Estudio y Acceso a ésta:** Partiendo que la investigadora imparte la asignatura de filosofía en los grados decimos y undécimo, se retoma como muestra inicial el grupo de décimo uno de educación media vocacional, toda vez que existe un conocimiento de los intereses, necesidades y expectativas de los estudiantes con respecto al tema de estudio.

Ahora, en relación al acceso a la muestra se partió de solicitar el correspondiente aval de la rectoría como representante legal de la institución educativa, posteriormente se retomó el consentimiento informado de los padres de familia para el desarrollo de cada una de las etapas del proceso investigativo. Todo lo anterior, para consolidar el consentimiento informado y a sí de esta manera no vulnerar los derechos indilgados al buen nombre de la institución y de los representantes legales de los menores en sintonía con la Constitución y las normas concordantes.

Desde esta óptica se plantea una estrategia didáctica que permita desarrollar todo el proceso del MUN en las clases de Filosofía del grado décimo del Colegio Técnico Microempresarial el Carmen, esta estrategia está compuesta por 12 sesiones, cada una con un objetivo específico, y organizadas en tres momentos (inicio, desarrollo y cierre). A su vez, están divididas en tres fases. La primera es la fase exploratoria apertura, compuesta por cuatro sesiones en las que se rastrean pre-saberes, se da a conocer el MUN

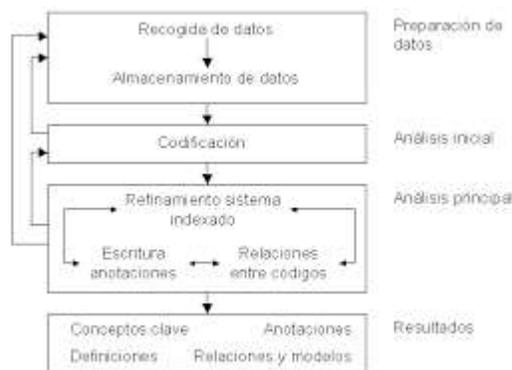
y se hace un primer simulacro de debate. La segunda corresponde a la fase de identificación y construcción, siete sesiones la integran, a través de ellas se busca profundizar en el Modelo, ejercitar procesos de lectura, escritura y expresión oral, además de orientar la consulta de datos y la construcción de argumentos necesarios para la preparación del debate parlamentario, lo anterior con el fin de poner en práctica lo aprendido en un evento donde los educandos dejen ver las habilidades y procesos adquiridos en pro del fortalecimiento del Pensamiento crítico. Finalmente, la tercera fase de evaluación y síntesis busca valorar todo el proceso de implementación, a través del dialogo reflexivo entre los participantes.

Por lo anterior, es pertinente llevar un registro detallado de los acontecimientos de cada sesión, resaltando la importancia del Diario de Campo, en la medida que permite sistematizar lo más relevante de cada una de ellas.

**Fase 6, Recolección de Datos:** Todo el proceso de recolección de información se llevó a cabo de manera directa. El investigador tomó registro de cada sesión en el diario de campo, así como también los resultados de cada test fueron verificados por él mismo. De igual manera se hizo una categorización que permitió caracterizar cada uno de los datos recogidos para su posterior análisis.

**Fase 7, Análisis de Datos:** Para el proceso de análisis de los datos recogidos, fue pertinente establecer en un primer momento un proceso de sistematización y codificación axial, ya que permite establecer relaciones jerárquicas en torno a una categoría que funge como eje central del mismo. (Schettini & Cortazzo, 2015, p. 37). Para el desarrollo de

esta fase, se retomó la información obtenida por cada uno de los instrumentos obtenidos en sus respectivas fases, haciendo dicho procesamiento con la utilización de la herramienta de Atlas ti. Herramienta que facilitó el análisis cualitativo de la información, para establecer las redes semánticas con las categorías principales y emergentes.



De esta forma, se elaboró una descripción de las relaciones establecidas según la teoría fundamentada que en síntesis contribuyó a la elaboración de los principales conceptos y la repercusión de la estrategia implementada para el logro de los objetivos de la investigación.

**Fase 8, Interpretación de los resultados:** El análisis de datos se realizó desde un enfoque cualitativo a partir de las categorías establecidas, estas son; expresión oral, competencia, lectura crítica, comunicación y pensamiento crítico. Para el efectivo análisis se tomaron en cuenta el test, el cuestionario y el diario de campo.

**Fase 9, Reporte de Resultados:** Al finalizar el proceso investigativo, se elaboran las conclusiones pertinentes a partir de las fases anteriores.

A continuación, las etapas de investigación en relación a los objetivos específicos trazados.

**Tabla 6.** *Relación entre Objetivos específicos de la Investigación y las fases*

<b>Objetivo</b>	<b>Fases</b>	<b>Metodología</b>
Diagnosticar el nivel de pensamiento crítico de la población objeto de estudio a través de una prueba estandarizada tipo ICFES.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Fase 1, Idea.</li> <li>✓ Fase 2, Planteamiento del Problema.</li> <li>✓ Fase 3, Inmersión Inicial en el Campo.</li> </ul>	Aplicación de Test Diagnósticos que permita caracterizar el nivel de desarrollo de la competencia de Pensamiento Crítico en los educandos del grado décimo del Colegio Técnico Microempresarial el Carmen.
Diseñar una secuencia didáctica mediada por la estrategia del Modelo de debate de las Naciones Unidas para la mejora del pensamiento crítico en los estudiantes de 10-1 del Colegio Técnico Microempresarial el Carmen.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Fase 4, Concepción del Diseño del Estudio.</li> </ul>	Estructuración teórica del modelo MUN, que permita establecer criterios puntuales sobre el desarrollo metodológico del mismo y los beneficios para el fortalecimiento de las habilidades comunicativas de los educandos.
Implementar la secuencia didáctica para el fortalecimiento del Pensamiento Crítico desde el área de filosofía en la población objeto de estudio.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Fase 5, Definición de la Muestra Inicial del Estudio y Acceso a ésta.</li> <li>✓ Fase 6, Recolección de Datos.</li> </ul>	Diseño de la Propuesta didáctica basándose en el modelo MUN, que promueva el desarrollo del pensamiento crítico a través del fortalecimiento de los procesos de lectura, escritura y oralidad.
Evaluar la pertinencia de la unidad didáctica mediada por la estrategia del Modelo de debate de las Naciones Unidas en el desarrollo de la competencia del Pensamiento Crítico en los estudiantes de 10-1 del Colegio Técnico Microempresarial el Carmen.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Fase 7, Análisis de Datos.</li> <li>✓ Fase 8, Interpretación de los resultados.</li> <li>✓ Fase 9, Reporte de Resultados.</li> </ul>	A partir de la observación directa y el registro en el diario de campo, se evalúa el proceso de la implementación del modelo MUN.

Fuente: Elaboración Propia

En la anterior tabla se puede observar el centro que alimenta las distintas fases, las teorías que sostiene el andamiaje de la presente investigación. Asimismo, tal como se muestra en la figura ha sido llevado a cabo el proyecto, pues se parte de una problemática inicial para la que se proponen alternativas de solución, estrategias que permitan atender la situación problema.

### **3.4 Población y Muestra a Investigar**

Para Hernández Sampieri (2016), "una población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones" (p. 65). Es decir, la totalidad del fenómeno a estudiar, donde se establece una característica común la cual se origina los datos de la investigación.

Así, este trabajo de Investigación se realizó en la Colegio Técnico Microempresarial El Carmen, municipio de Floridablanca Santander, el cual cuenta con 2,210 estudiantes que se distribuyen en las diferentes sedes del colegio. Para el caso de la Sede A, se cuenta con un total de 592 estudiantes, comprendidos desde el grado octavo hasta el grado undécimo.

En este sentido, Según Sampieri, R (2016) "La muestra en la investigación cualitativa, es un grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, etc., sobre la cual se habrán de recolectar los datos, sin que necesariamente sea representativo del universo a población que se estudia". Por ello, cabe mencionar que la selección de la población fue completamente no probalística, o lo que se llama, muestreo por conveniencia. Pertinente en la medida que permite obtener información valiosa en el menor tiempo posible

(Casilimas, 1996). Los individuos empleados en la investigación se seleccionaron por las facilidades para su disponibilidad. Así, de manera práctica el muestreo por conveniencia se llevó a cabo con el grado décimo 1, jornada de la mañana del 2020.

Así, la muestra en cuestión se compone de 37 participantes, de los cuales 24 son hombres y 13 mujeres, con edades entre los 15 y 17 años. 29 de ellos han llevado su proceso de formación en el Colegio el Carmen, por lo que es evidente en ellos la influencia de los valores institucionales. En este sentido, los estudiantes escogidos para llevar a cabo la presente investigación se caracterizan por ser receptivos y abiertos al cambio.

### **3.5 Marco Contextual**

Con base en la observación, análisis del contexto y en apoyo de documentos propios de la institución como lo son el PEI (Proyecto Educativo Institucional) y el plan de área de filosofía del Colegio Técnico Microempresarial el Carmen se presenta a continuación las líneas que describen el marco contextual del presente trabajo.

El Colegio Técnico Microempresarial El Carmen se encuentra ubicado en el municipio de Floridablanca- Santander en el barrio que lleva su mismo nombre (El Carmen) cuya sede principal se encuentra en la Cra 10 A No. 46-19 Barrio El Carmen, en él reciben su formación niños, niñas y adolescentes en horario de media jornada que va desde las 6:00 am hasta las 12:00 pm y en la jornada de la tarde de 12:30 pm hasta las 6:30 pm. Su rectora Magister Alba Lucia Delgado Rúgeles ha sido gestora de la

construcción de una nueva sede con una infraestructura adecuada para atender a toda la población con la que cuenta el colegio.

Dicha institución de carácter oficial, brinda el servicio educativo en los niveles de preescolar, primaria y secundaria en sus 5 sedes, las cuales se distribuyen de la siguiente manera: sede A barrio el Carmen, sede B barrio José A. Morales, sede C barrio el Carmen, sede D barrio las villas, sede E: Vereda Vericute. Cada una de las sedes atiende la población de los barrios aledaños y de la zona rural cercana. La población total del colegio, según los datos ofrecidos por el Proyecto Educativo Institucional (PEI) que corresponden al año 2017, es de 2,210 estudiantes que se distribuyen en las diferentes sedes del colegio.

El Colegio El Carmen fundado en el año de 1992, de carácter mixto, de naturaleza pública que atiende a personas de distintas edades, en jornadas que van desde la mañana hasta la nocturna y sabatinos, se dirige a una población de estratos socioeconómicos 1, 2 y 3, dicha institución abrió sus puertas a la vida pública, en instalaciones que fueron construidas inicialmente, pensando en el funcionamiento de un Centro de Salud, en los inicios de la década de los noventa. Albergó, a población de estudiantes con deseos de sacar adelante su proyecto educativo; pero que por razones económicas y sociales, veían lejana su aspiración. En ese entonces existía una problemática de cobertura, que encontró como estrategia de solución, el optimizar las instalaciones y adecuar aspectos mínimos, para privilegiar a la educación y así se crea la institución para la secundaria, siendo su objetivo inicial recibir a los estudiantes provenientes de instituciones con cobertura de

básica primaria y cuyos estudiantes, se les dificultaba trasladarse a otros contextos, para culminar al menos los ciclos educativos obligatorios. Así, con mucho esfuerzo y tesón, y con recursos mínimos el Colegio Técnico Microempresarial el Carmen inició la labor de guiar en su proceso de formación a cientos de florideños.

De acuerdo con el índice sintético de calidad del año 2018 publicado por los tres editores, el Colegio Técnico Microempresarial el Carmen ocupa el puesto 2333 entre las instituciones públicas y privadas del país con un ISCE (índice Sintético de Calidad Educativa) de 7,54 resultado que es un reto para el colegio, pues el propósito es llegar a ser una institución reconocida por su calidad educativa, así se deja ver en su misión y visión y en los valores institucionales que se promueven en su formación como son: la excelencia, la responsabilidad, integridad, liderazgo y amor.

Pese a las distintas dificultades, las directivas y maestros de la institución luchan por brindar una educación digna y de calidad, aunque los problemas de tipo estructural, como es el daño presentado en la sede A del colegio que se encuentra en alto riesgo, a causa de la erosión presentada en el terreno, al igual que los problemas sociales, como las fronteras invisibles, la situación de violencia, la creciente drogadicción en los jóvenes y las bandas delincuenciales que azotan el sector y los barrios aledaños, son factores que inciden directamente en la formación de los niños y jóvenes, finalmente también los problemas económicos por los cuales atraviesan los estudiantes y sus familias inciden directamente en los resultados que se obtiene año a año en las pruebas estandarizadas, pues al no tener en muchas ocasiones sus necesidades básicas cubiertas y no contar con

acceso a las nuevas tecnologías y al internet se hace más complejo estar a la par de instituciones que ocupan los primeros lugares en el Rankin de los mejores colegios, pues la mayoría de los estudiantes del Carmen no cuentan con los recursos necesarios que complementan una educación integral y de calidad.

La infraestructura física del Colegio Técnico Microempresarial el Carmen es limitada, su sede A contaba con capacidad para alrededor de 360 estudiantes, pero debido a problemas estructurales tuvo que ser evacuada, por lo que los estudiantes de sexto a undécimo están compartiendo la sede c, por tal motivo las directivas del colegio se vieron en la necesidad de organizar horarios especiales de pico y clase, en donde los estudiantes de toda secundaria se turnan para ir al colegio entre dos o tres días a la semana.

Actualmente cada salón está conformado por un promedio de 35 estudiantes o más y cada grado tiene por lo menos 3 salones, en el caso de décimo grado se cuentan con 4 salones y en Undécimo se tiene disponible 3 salones, esta misma sede es el centro donde se llevan a cabo las actividades y procesos que sirven de análisis para la presente investigación. La muestra en cuestión la integran los participantes del grado 10-1, conformado por un total de 37 estudiantes, en edades entre los 15 y 17 años de edad.

El Colegio el Carmen de Floridablanca tiene como misión orientar una formación de ciudadanos emprendedores capaces de gestionar proyectos de vida productivos y exitosos, en ambientes escolares eficientes y a través de la apropiación de principios que les contribuyan como líderes de cambio humano y social, se desea formar personas que

aporten positivamente en la construcción de una mejor sociedad, agentes de cambio que se involucren en las problemáticas de su comunidad y que puedan poner al servicio sus ideas, para la resolución de las necesidades y conflictos que aquejan a su entorno, de ahí que el perfil del estudiante del Carmen se oriente hacia la formación de un ser humano Capaz de enfrentar con éxito los retos que le ofrece su existencia, un ser Investigador crítico y analítico que se proyecte como un líder creativo, competitivo y emprendedor, comprometido con el cambio humano y social, respetuoso de las normas de convivencia e inspirado en los principios de Excelencia, Liderazgo, Integridad, Responsabilidad y Amor los cuales son promocionados y enseñados en la institución en cada uno de sus espacios.

Por todo lo anterior, el modelo pedagógico de la institución toma la línea del constructivismo y se inspira en ella para formular espacios de pensamiento y construcción de conocimientos colectivamente, dando la oportunidad a los estudiantes para sean protagonistas en su proceso de formación, asimismo todos los procesos de enseñanza aprendizaje se enfocan en la pregunta problematizadora como aquella que abre la puerta hacia el conocimiento y el debate en el aula de clase.

### **3.6 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos**

Con el propósito de alcanzar los objetivos planteados, la selección de los instrumentos para la recolección de los datos, mediada por la técnica observación participante, tuvo en cuenta criterios que determinan el registro, sistematización, análisis

e interpretación de la información. Así, el investigador es quien propone los medios y técnicas para la obtención de la información. (Hernández, Fernández y Baptista 2010, p. 409).

Por ello, es necesario tomar como punto de partida (1) el enfoque de la investigación, (2) el problema de investigación y los objetivos planteados, (3) el tipo de información que se quiere recolectar, (4) las características propias de la población y finalmente (5) el tiempo y los recursos asignados.

### **3.6.1 Instrumento 1 Test diagnóstico.**

En respuesta al primer objetivo específico, el primer instrumento (Ver Anexo 2) es el test que de acuerdo a Ander-Egg (1987), nos ayudan a descubrir grados de conocimiento adquirido, sin prefigurar causas; una prueba tipo SABER realizada por el grupo Helmer Pardo, cuya finalidad es medir el nivel de Lectura Crítica que tienen los educandos del colegio. La prueba consiste en preguntas de selección múltiple en todas las asignaturas a todos los educandos de la Institución. Sin embargo, para los propósitos de la presente investigación se tomaron en consideración únicamente los resultados de la prueba de Lectura crítica de los 37 educandos del grado 10-1, que, a su vez, estaba dividida en dos partes; una correspondiente la asignatura de Lengua Castellana y la otra a la asignatura de Filosofía.

El instrumento se encontraba constituido por 35 preguntas, de las cuales 11 se conformaban de un componente Pragmático, 16 de un componente semántico y 8 de un

componente sintáctico. Así mismo, cada pregunta pretende evidenciar el nivel de desarrollo de las competencias que abarcan la Lectura Crítica; Así, 11 preguntas se relacionan con la competencia (1) Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido, 10 preguntas se relacionan con la capacidad del educando para (2) Comprender cómo se articulan las partes del texto para dar sentido global, y 14 preguntas se relacionan con la capacidad del educando para (3) Identificar y entender contenidos explícitos del texto.

### ***3.6.1.1 Procedimiento para la Aplicación del Instrumento Test diagnóstico.***

Para tal fin se comunicaron los fines de estudio realizado a la población de estudio, que para el caso son 37 educandos del grado 10-1. Sin embargo, el día de la prueba solo asistieron 34 educandos, lo que genera que los resultados se van analizar únicamente en relación con el número de los que la presentaron. Para la aplicación del instrumento se abrió un espacio en la jornada escolar donde los estudiantes realizan el simulacro durante toda la mañana, este se divide en dos sesiones. La prueba se presentó un día martes, los estudiantes ingresaron a las 7:00 am, el salón fue dispuesto para que los jóvenes se organizaran por orden de lista, la cual está dispuesta en orden alfabético, posteriormente un asesor de Helmer Pardo y un docente acompañante entregaron los cuadernillos a los estudiantes en paquetes que contenían una hoja de respuestas y una en blanco para realizar ejercicios. El tiempo total de las dos sesiones fue de 4 horas.

### 3.6.1.2 Análisis de datos del Instrumento 1 Test diagnóstico.

A partir de los resultados obtenidos en el Test Diagnóstico, se establece un análisis del nivel de Lectura Crítica de cada uno de los educandos. Así, se pueden observar las fortalezas y debilidades de ellos en relación con el Pensamiento Crítico.

Para esto, cada una de las preguntas apunta a una competencia y un componente específico que permiten determinar las habilidades del Pensamiento Crítico que los educandos poseen manifiestas en los procesos de Lectura.

Así, los datos obtenidos se recopilan a través de Excel, permitiendo establecer porcentajes de acierto por pregunta. La descripción de la prueba se muestra a continuación:

**Tabla 7.** Descripción de preguntas Test Diagnóstico de Lectura Crítica

#	Competencia	Componente	Clave
1	Reflexionar A Partir De Un Texto Y Evaluar Su Contenido.	Pragmático	C
2	Comprender Cómo Se Articulan Las Partes Del Texto Para Dar Sentido Global.	Semántico	B
3	Identificar Y Entender Contenidos Explícitos Del Texto.	Semántico	A
4	Comprender Cómo Se Articulan Las Partes Del Texto Para Dar Sentido Global.	Semántico	C
5	Identificar Y Entender Contenidos Explícitos Del Texto.	Sintáctico	B

6	Identificar Y Entender Contenidos Explícitos Del Texto.	Sintáctico	A
7	Identificar Y Entender Contenidos Explícitos Del Texto.	Semántico	D
8	Comprender Cómo Se Articulan Las Partes Del Texto Para Dar Sentido Global.	Pragmático	C
9	Reflexionar A Partir De Un Texto Y Evaluar Su Contenido.	Sintáctico	D
10	Reflexionar A Partir De Un Texto Y Evaluar Su Contenido.	Pragmático	C
11	Reflexionar A Partir De Un Texto Y Evaluar Su Contenido.	Sintáctico	D
12	Identificar Y Entender Contenidos Explícitos Del Texto.	Semántico	B
13	Reflexionar A Partir De Un Texto Y Evaluar Su Contenido.	Pragmático	B
14	Identificar Y Entender Contenidos Explícitos Del Texto.	Semántico	C
15	Identificar Y Entender Contenidos Explícitos Del Texto.	Semántico	B
16	Reflexionar A Partir De Un Texto Y Evaluar Su Contenido.	Semántico	B
17	Identificar Y Entender Contenidos Explícitos Del Texto.	Sintáctico	A
18	Identificar Y Entender Contenidos Explícitos Del Texto.	Semántico	C

19	Comprender Cómo Se Articulan Las Partes Del Texto Para Dar Sentido Global.	Pragmático	B
20	Reflexionar A Partir De Un Texto Y Evaluar Su Contenido.	Pragmático	A
21	Identificar Y Entender Contenidos Explícitos Del Texto.	Semántico	D
22	Reflexionar A Partir De Un Texto Y Evaluar Su Contenido.	Pragmático	B
23	Identificar Y Entender Contenidos Explícitos Del Texto.	Semántico	C
24	Comprender Cómo Se Articulan Las Partes Del Texto Para Dar Sentido Global.	Pragmático	A
25	Reflexionar A Partir De Un Texto Y Evaluar Su Contenido.	Sintáctico	B
26	Comprender Cómo Se Articulan Las Partes Del Texto Para Dar Sentido Global.	Semántico	C
27	Comprender Cómo Se Articulan Las Partes Del Texto Para Dar Sentido Global.	Semántico	A
28	Identificar Y Entender Contenidos Explícitos Del Texto.	Semántico	B
29	Identificar Y Entender Contenidos Explícitos Del Texto.	Semántico	A
30	Comprender Cómo Se Articulan Las Partes Del	Pragmático	C

	Texto Para Dar Sentido Global.		
31	Comprender Cómo Se Articulan Las Partes Del Texto Para Dar Sentido Global.	Pragmático	D
32	Reflexionar A Partir De Un Texto Y Evaluar Su Contenido.	Sintáctico	A
33	Comprender Cómo Se Articulan Las Partes Del Texto Para Dar Sentido Global.	Pragmático	B
34	Reflexionar A Partir De Un Texto Y Evaluar Su Contenido.	Pragmático	C
35	Identificar Y Entender Contenidos Explícitos Del Texto.	Semántico	D

---

Fuente: Elaboración Propia

### 3.6.2 Instrumento 2 Diario de campo.

El diario de campo (Ver Anexo 4) es un instrumento de gran ayuda en la medida que permite el análisis de la práctica pedagógica desde diferentes circunstancias propias del contexto, “un instrumento de formación, que facilita la implicación y desarrolla la introspección, y de investigación, que desarrolla la observación y la auto observación recogiendo observaciones de diferente índole" (Latorre, 1996 en Gonzalo, 2003, p.5).

En ese sentido, se optó por la propuesta presentada por Pérez – Abril, M.; Roa, C; Villegas, L & Vargas, A. (2013). En la que elaboran una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas.

Así, el objetivo del diario de campo es llevar un registro de aquellos hechos que son susceptibles de ser interpretados, ya que permite sistematizar la experiencia y el análisis de los resultados. Para tal propósito, la propuesta presentada consta de dos formatos que se complementan en la planeación, seguimiento, análisis y reflexión de los diferentes momentos de la secuencia didáctica. Se presentan a continuación dichos formatos.

**Tabla 8.** *Formato de Planeación de la Secuencia Didáctica*

<b>MOMENTO</b>			
<b>SESIÓN</b>			
<b>FECHA</b>			
<b>Objetivo</b>			
<b>Descripción de la Planeación</b>	<b>Momentos de las actividades</b>	<b>Lo que se espera de los educandos</b>	<b>Consignas de la Docente</b>

Fuente: Pérez – Abril, M.; Roa, C; Villegas, L & Vargas, A. (2013).

Como se puede observar, el anterior formato permite establecer con anterioridad los diferentes momentos de la sesión del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Por otro lado, encontramos el formato de análisis de la sesión implementada, el cual permite evidenciar todos los pormenores de la sesión y las notas del docente al respecto. Así mismo, estipula el análisis y reflexión de la misma.

**Tabla 9.** *Análisis de la Sesión Implementada.*

<b>ANÁLISIS DE LA SESIÓN IMPLEMENTADA</b>	
<b>FECHA</b>	
<b>VARIACIONES DE LA IMPLEMENTACIÓN</b>	

<b>DESCRIPCIÓN DE LOS MOMENTOS</b>	
<b>RESULTADOS DE APRENDIZAJE HALLADOS</b>	
<b>ANÁLISIS Y REFLEXIÓN</b>	

Fuente: Pérez – Abril, M.; Roa, C; Villegas, L & Vargas, A. (2013).

Todo lo anterior, fue imprescindible en respuesta al tercer objetivo específico, en la medida que permitió llevar los detalles de la implementación de la secuencia didáctica, la cual consiste en una serie de actividades divididas por fases, llevan un orden interno, con objetivos claros que ponen de relieve el papel del educando en la construcción de conocimiento en el aula, así lo afirma Orejel (2016) “La secuencia didáctica es el resultado de establecer una serie de actividades de aprendizaje que tengan un orden interno entre sí (...)” (p.42).

Con todo, las actividades que integra el modelo de debate de las naciones Unidas (MUN) se encaminan para que logren despertar en el estudiante la curiosidad y las ganas de adquirir nuevos aprendizajes significativos, esto se logra a través de la realización de “cosas” que se salgan de lo rutinario y la monotonía. (Orejel, 2016).

### ***3.6.2.1 Procedimiento para la Aplicación del Instrumento Diario de campo.***

Con el fin de responder a los objetivos planteados y llevar a buen término la implementación del instrumento, se hace uso del mismo para registrar cada una de las

sesiones y hacer seguimiento de las actividades planteadas en la secuencia didáctica, asimismo el diario de campo se aplica con el fin de recolectar datos que alimenten la investigación y den cuenta de por lo menos tres procesos formativos (Yepes, Puerta y Morales, 2008), (1) en el desarrollo del pensamiento a partir de la implementación de la estrategia, (2) el proceso metacognitivo del maestro y (3) en el sentido crítico del mismo. Todo ello propiciado por el diario de campo en la medida que favorezca el análisis de cada sesión y de los propósitos de las mismas.

La implementación de la secuencia didáctica requirió un total de 12 sesiones, cada una de ellas de 1 hora de clase, distribuidas a partir de las fases y etapas propias de la secuencia. A continuación, se muestra la tabla de organización de la secuencia.

**Tabla 10.** *Organización de la Secuencia Didáctica.*

FASE	ETAPA	TALLER	OBJETIVO	SESIÓN
Exploratoria "Apertura"	Teórica	Modelo de Debate; MUN	Identificar el Modelo de debate; MUN, con sus diferentes dinámicas y roles.	1
	Preparación	Preparatorio MUN	Preparar el primer simulacro de debate del MUN.	2
	Práctica	Simulacro de debate	Poner en práctica el modelo de debate, MUN, a partir de una temática sencilla.	3

	Reflexiva	Autoevaluación Y Retroalimentación	Reconocer fortalezas y dificultades en la aplicación del modelo que permitan establecer pautas de mejora.	4
Identificación y Construcción "Desarrollo"	Análisis	Roles	Establecer relaciones entre las capacidades de los educandos y los roles necesarios para el modelo, MUN.	5
	Indagación	Problemáticas Sociales Actuales	Realizar una indagación sobre temáticas que sean de interés para los educandos y que generen impacto en la actualidad. Así mismo, que sean susceptibles de debate.	6
	Investigación	Investigación	Investiga entorno a la problemática seleccionada, tomando como referencia información de índole académica.	7
	Análisis y asignación de roles	Organización de Delegaciones	Organizar las delegaciones a partir de la lectura del texto argumentativo elaborado por los educandos.	8

	Redacción	Construcción del Portafolio	Revisión del portafolio por delegaciones.	9
	Práctica	Simulacro de debate	Realizar simulacro del modelo teniendo en cuenta las etapas anteriores.	10
	Presentación	MUN	Llevar a cabo el evento MUN.	11
Evaluación "Síntesis"	Reflexiva	Autoevaluación Y Retroalimentación	Reconocer fortalezas y dificultades en la aplicación del modelo que permitan establecer pautas de mejora.	12

---

Fuente: Elaboración Propia

### ***3.6.2.2 Análisis de datos del Instrumento 2 Diario de campo.***

En el diario de campo se registra periódicamente la programación y planeación de cada sesión, así también los propósitos de cada una. De igual manera, se llevan en éste observaciones propias de las dinámicas de la sesión con el objetivo de buscar oportunidades de mejora en los procesos de enseñanza – aprendizaje.

Una vez terminada cada actividad propuesta en la secuencia didáctica, el investigador toma nota de los datos y las eventualidades de cada sesión en el diario de campo.

### **3.6.3 Instrumento 3 Cuestionario.**

El cuestionario (Ver Anexo 3) consiste en un conjunto de preguntas en relación a una o más variables a medir (Chasteauneuf, 2009). En ese sentido, debe ser coherente con el problema planteado (Brace, 2013). En otras palabras, se trata de un instrumento en el que se aplican un conjunto de preguntas construidas cuidadosamente sobre los hechos y fenómenos que son relevantes en una investigación (Sierra, 1994). De igual manera, el cuestionario es importante en la medida que permite establecer pautas y preferencias de la población de la investigación (Hernández, 2018, p. 218), por ello, este cuestionario se aplicó con el objetivo de establecer las preferencias de los educandos sobre los temas de debate que más les llama la atención para discutir en el aula de clase y la importancia que le dan al mismo.

Por otra parte, es importante mencionar que los cuestionarios se pueden elaborar con distintos tipos de preguntas, ya sean cerradas o abiertas. En el caso de las preguntas cerradas se puede decir que son más sencillas de codificar y analizar, puesto que requieren un menor esfuerzo por parte de los encuestados, que no tienen que escribir o verbalizar pensamientos, sino únicamente seleccionar la alternativa que sintetice mejor su respuesta. (Hernández, 2018, p. 221). En cuanto a las preguntas abiertas, estas proporcionan más datos sobre la población objeto de estudio y resultan ser muy útiles cuando no se posee la información suficiente sobre los participantes y las posibles respuestas. (Phillips, Phillips y Aaron, 2013)

En cuanto a la forma de aplicar el cuestionario, se debe acotar que se recibe un mayor grado de respuesta cuando se envía por correo, porque es fácil de contestar y,

completarlo requiere menos tiempo. Otras ventajas son: se reduce la ambigüedad de las respuestas y se favorecen las comparaciones entre las respuestas (Burnett, 2009, p. 220)

El instrumento (Ver Anexo 3) estuvo constituido por cuatro preguntas, todas con opción múltiple de respuesta, sin embargo dos de ellas proponen ampliación de la información si es necesario. Así mismo, cada pregunta se sustenta en un objetivo específico para la recolección de la información, la siguiente tabla muestra la ficha técnica de la encuesta:

**Tabla 11.** *Ficha Técnica del cuestionario.*

<b>Objetivo del cuestionario:</b> Establecer las preferencias de los educandos sobre los temas de debate que más les llama la atención discutir en el aula de clase y la importancia que le dan al mismo.	
<b>Pregunta</b>	<b>Objetivo de la pregunta</b>
1. ¿Le gustan los debates?	Conocer si los estudiantes se muestran interesados por los debates.
2. ¿Se siente cómodo cuando expresa su opinión en público?	Indagar la frecuencia con la que los estudiantes se sienten cómodos cuando hablan en público.
3. Para usted aprender y adquirir conocimiento a través de un debate es:	Determinar la percepción de los estudiantes frente al debate como medio para adquirir conocimiento.
4. Cuando usted participa de un debate se siente más motivado si en él se tratan temas sobre:	Identificar cuáles temas de debate prefieren los estudiantes con el fin de tener en cuenta sus gustos en la planificación y aplicación de los talleres del Modelo de las Naciones Unidas.

Fuente: Elaboración Propia

### **3.6.3.1 Procedimiento para la Aplicación del Instrumento 3 Cuestionario.**

Para tal fin se comunicaron los fines a la población de estudio, que para el caso son 37 educandos del grado 10-1. Para la aplicación del instrumento se dispuso de la

plataforma digital “Google Encuestas”, y se programó un tiempo de 17 horas para que los educandos respondieran las preguntas desde la comodidad de su hogar. La prueba se presentó un día martes, y estuvo habilitada desde las 7:00 am hasta las 11:59 pm.

### ***3.6.3.2 Análisis de datos del Instrumento 3 Cuestionario.***

El cuestionario permitió evidenciar las preferencias de los educandos con respecto a las temáticas para abordar en un eventual debate. Así, predominan asuntos relacionados con perspectivas Sociales y Culturales. De igual manera, permitió establecer dificultades que se presentan para la participación activa en éstos, resaltando como dificultad generalizada la poca confianza por parte de los educandos al momento de socializar sus argumentos y conclusiones.

### **3.6.4 Técnica 1 Observación Participante**

Se tomó como técnica la observación participante; en la investigación cualitativa esta técnica es una de las más utilizadas para la recolección de información, ya que potencia a los investigadores de métodos que permiten observar expresiones no verbales de sentimientos, así como la comunicación que se da entre los participantes y la interacción entre ellos. (Schmuck, como se citó en Kawulich 2006, p. 4).

A través del diario de campo (Ver Anexo 4) permitió presenciar el camino para acceder al contexto natural de la población. Así, posibilitó la interacción directa con los participantes para poder confirmar o eliminar suposiciones que se establecieron como categorías investigativas.

De igual manera, la observación permite que el investigador se involucre con la población estudio, facilitándole llevar a cabo un mejor análisis e interpretación del contexto y las situaciones que se presenta en el aula de clase y fuera de ella.

#### ***3.6.4.1 Procedimiento en la aplicación de la técnica 1.***

Con el propósito de llevar un registro óptimo sobre el desarrollo de la implementación de la secuencia didáctica, así como las observaciones y análisis realizados, fue necesaria la presencia de un observador participante, que para el caso es el investigador, ya que así se puede percibir la realidad observada con la población de estudio.

Esto, posibilita asegurar la validez y confiabilidad de los datos se lleva registro después de cada sesión con los educandos.

La observación se realiza durante las clases asignadas para la implementación de la estrategia, todos los martes y viernes durante las dos horas de cada sesión.

#### ***3.6.4.2 Análisis de datos técnica 1.***

Durante las sesiones de la implementación se realiza el registro, análisis y evaluación de cada una de ellas para poder establecer criterios de mejora en las siguientes sesiones y datos relevantes de las mismas. De igual manera, cada instrumento se analiza en torno a la consecución de los objetivos que sustentan la presente investigación, por ello fue relevante realizar una tabla que muestre la relación entre los instrumentos y objetivos.

A continuación, se describe en la *Tabla 4*, las técnicas y/o instrumentos utilizados en la recolección de datos. Entre ellos y en mismo orden:

**Tabla 12.** *Objetivos específicos v/s técnicas y/o instrumentos utilizados descritos desde la justificación.*

Objetivo	Técnica o Instrumento			
	<i>Instrumento 1.</i> Test de Lectura Crítica	<i>Instrumento 2.</i> <i>Diario de Campo</i>	<i>Instrumento 3.</i> Cuestionario	<i>Técnica 1.</i> Observación participante
Diagnosticar el nivel de pensamiento crítico de la población objeto de estudio a través de una prueba estandarizada tipo ICSES.	X			X
Diseñar una secuencia didáctica mediada por la estrategia del Modelo de debate de las Naciones Unidas para la mejora del pensamiento crítico en los estudiantes de 10-1 del Colegio Técnico		X	X	X

---

Microempresari al el Carmen.		
Implementar la secuencia didáctica para el fortalecimiento del Pensamiento Crítico desde el área de filosofía en la población objeto de estudio.	X	X
Evaluar la pertinencia de la unidad didáctica mediada por la estrategia del Modelo de debate de las Naciones Unidas en el desarrollo de la competencia del Pensamiento Crítico en los estudiantes de 10-1 del Colegio Técnico Microempresaria I el Carmen.	X	X

---

Fuente: Elaboración Propia

Ahora bien, el análisis de la información se elaboró con base en las categorías establecidas que se caracterizan en la siguiente tabla.

**Tabla 13. Categorías**

Categoría	Autor	Concepto
Expresión Oral	(Cisneros 2013. p. 51,52).	La expresión oral es una condición para la comunicación verbal entre hombres y no una simple herramienta, técnica y mecanismo para transmitir mensajes, la expresión requiere herramientas materiales, de ayudas o apoyos que la hagan más eficiente. Precisa, también de un desarrollo técnico que la humanidad ha logrado plasmar en significativos avances para el perfeccionamiento en el uso de la comunicación. Este acto discursivo debe proyectar la relevancia en la capacidad comunicativa y simbólica del ser humano mediante el uso de códigos que configuren un discurso integral, intencionado, argumentado y crítico sobre la base de las interacciones de los hablantes.
	Propio	Se entiende por expresión oral, a la capacidad y condición del ser humano para comunicarse de manera verbal, permitiendo la interacción mediante la verbalización de ideas, por ello necesita a su vez el fortalecimiento de ésta.
Competencia	Tobón S. (2006)	La definición de competencia en el ámbito educativo ha tenido múltiples acepciones, que lejos de promover claridad en el asunto generan diversas discusiones en torno a ellos, sin embargo, el concepto de competencia que se toma para el presente trabajo es el plantado por Tobón S. (2006), quien afirma que las competencias son “procesos complejos que las personas ponen en acción-actuación-creación, para resolver problemas y realizar actividades” (p.49). Para tal fin, se integran tres dimensiones, el saber ser que hace referencia a lo actitudinal, el saber conocer que se centra en los procesos que permiten el aprendizaje y finalmente, el saber hacer que hace referencia a los procedimientos. En este sentido, entendemos que la competencia se refiere a aprendizajes integrales, es decir, implica un desarrollo cognitivo, un desarrollo valorativo y un desarrollo práctico; implican el saber hacer, el saber sentir y el saber pensar. Esto implica trabajar el proceso de enseñanza – aprendizaje de manera holística.

	Propio	Las competencias las entendemos como aprendizajes que implican, cuando mínimo, tres dimensiones de desarrollo; Cognitivo, valorativo y práctico. Es decir, vincula procesos en el desarrollo de la comprensión de la realidad, vinculación emocional y afectiva, y habilidades prácticas.
Lectura Crítica	Cassany (2006 y 2009)	A propósito de la lectura crítica, es conveniente analizar diferentes perspectivas al respecto, Cassany (2006 y 2009), define la lectura lingüística como el significado que se aloja en el escrito, así mismo, entiende que la lectura deja de ser una técnica individual y se considera una práctica social, vinculada a unas instituciones y modelada por unos valores y un orden establecidos (Cassany, 2009, p.20 como se citó en Triana, 2017). Así, se puede establecer que es necesaria la capacidad del lector para comprender y analizar las intencionalidades e ideologías presentes en los textos. Por otra parte, (Alonso, 1985, p.5) establece que la lectura no es únicamente la simple decodificación de un código, sino que supone la comprensión total del mensaje textual. En ese sentido, un lector crítico es aquel que ve las diferencias que hay entre unas frases y otras, entender desde qué punto de vista aborda los temas con relación a algunos conflictos presentes en nuestra sociedad (Cassany, 2008). Es decir, cada palabra o frase tiene un significado que depende del contexto o de quien la pronuncie.
	Propio	Se entiende por Lectura Crítica, la capacidad del ser humano para decodificar mensajes, y a partir de esta decodificación, comprender un texto. Así, por medio de esta comprensión adquiere un aprendizaje significativo. La lectura Crítica implica procesar la nueva información con lo que ya sabe o con lo que ya tiene, generando estrategias que permitan fortalecer sus procesos de lectura. De esta manera, cada vez que se realiza el proceso de lectura, texto también se está adquiriendo un nuevo aprendizaje. Finalmente, la relación entre leer, comprender y aprender constituye lo que Isabel Solé denomina el <i>aprender a aprender</i> , significa aprender de manera autónoma y significativa, sabiendo el cómo aprendo y qué estrategias me

permiten aprender de mejor manera, autoregulando el proceso de aprendizaje.

Comunicación	Chomsky (Citado por Lomas, 1998)	Para Chomsky (Citado por Lomas, 1998), La competencia comunicativa hace referencia al conjunto de habilidades comunicativas que se requieren para ser eficaz lingüísticamente en los diversos contextos de intercambio comunicativo entre las personas. Es decir, no es sólo la capacidad biológica de hablar una lengua y hacerlo de acuerdo a leyes gramaticales, sino que implica su uso en circunstancias contextuales determinadas y con propósitos concretos.
	Propio	Se entiende por competencia comunicativa a las diferentes habilidades necesarias para llevar a cabo el acto comunicativo. Es decir, intervienen elementos como el contexto, las reglas gramaticales propias de la lengua, la escritura, la lectura, la capacidad de escucha y la oralidad. Es en últimas, indispensable no solo en un contexto académico sino en cada situación y contexto propio del ser humano.
Pensamiento Crítico	Facione (2007)	Según Facione P. (2007) el pensamiento crítico es el juicio autorregulado y con propósito, es decir, su razón de ser esta en probar un punto, interpretar, analizar, inferir y evaluar una situación o problema para llegar a resolverlo. De la misma manera, el pensamiento crítico, es fundamental, en tanto que, es un instrumento de investigación. Representa una fuerza importante y liberadora en la educación. En el ámbito público y privado de las personas, resulta ser muy útil al ser un gran recurso que permite tomar decisiones, analizar y sopesar la mejor determinación ante algún hecho. En ese sentido, es un fenómeno humano que permite autorectificar. Un buen pensador crítico se caracteriza por ser: analítico, racional, de mente abierta, inquisitivo, curioso, bien informado, flexible, justo, honesto y dispuesto a reconsiderar su punto de vista si es necesario.

Propio	Se entiende el pensamiento crítico como la competencia que integra las habilidades para analizar, interpretar, argumentar, investigar y tomar una postura sustentada y crítica frente a distintas situaciones en las que se exige de la persona tomar decisiones, ser autónoma, flexible, rigurosa en la búsqueda de información, capaz de evaluar las creencias de los demás y las propias, humilde al reconocer sus errores e incansable en la búsqueda de la verdad.
--------	---

---

Fuente: Elaboración Propia

Por medio del registro riguroso de lo observado

### **3.7 Principios éticos**

Con el propósito de autorizar el uso de los datos con fines de investigación educativa, se presenta la carta de consentimiento (Ver Anexo 1) dirigida a la autoridad máxima del Colegio Técnico Microempresarial el Carmen, que para el caso es la Magíster Alba Lucía Delgado Rugeles, quien autoriza la puesta en marcha y ejecución de la presente investigación.

De igual manera, se presenta a los estudiantes y padres de familia del grado 10-1 la carta de consentimiento informado para la participación en la investigación y la debida autorización de los adultos responsables (Ver Anexo 8)

Así, se dio paso a la ejecución de la investigación partiendo de la metodología que orientó la puesta en marcha, implementación y ejecución de los diferentes instrumentos para la recolección de datos. Aplicados a los diferentes participantes del estudio y que abrieron paso al análisis de resultados y posterior verificación de conclusiones a partir de lo a continuación expuesto en continuidad con el estudio.

### **3.8 Validación de Instrumentos**

Con el fin de hacer el debido proceso de validación de los instrumentos adecuados para la investigación (Ver Anexo 6), se solicitó la revisión por parte de dos docentes que laboran en el Colegio Técnico Microempresarial el Carmen; la primera experta es la profesora Dora Inés Cortes García, Comunicadora Social y Periodista, Especialista en Comunicación Educativa y Magíster en comunicación – educación en la cultura de la Corporación Universitaria Minuto de Dios- UNIMINUTO. Debido a su experiencia y formación académica se consideró pertinente su aval en los instrumentos del estudio.

Asimismo, la segunda experta es la profesora Silvia Lucia Ardila Osorio, Licenciada en Idiomas de la Universidad Industrial de Santander, Especialista en Pedagogía y semiótica de la lengua materna de la misma universidad y Magíster en Lingüística aplicada del español como lengua materna. Se tomó en consideración su experiencia en el campo educativo y su formación para pedir su aval en los instrumentos aplicados (Ver Anexo 6).

## **Capítulo 4. Resultados**

En el presente capítulo se presentan los resultados obtenidos a partir de la implementación de los instrumentos sustentados bajo el diseño metodológico desde un enfoque cualitativo. Así, teniendo en cuenta la técnica de sistematización y codificación axial, puesto que surge a partir de las relaciones jerárquicas con las subcategorías – propiedades y dimensiones– en torno a una categoría tomada como eje” (Schettini & Cortazzo, 2015, p. 37), todo el proceso de análisis de la información se realizó a partir de las categorías establecidas, las cuales fueron seleccionadas con base en los conceptos clave del estudio, al igual que las categorías emergentes que surgieron durante el proceso de análisis, permitiendo así la codificación de la información.

En esa medida, se pudo indagar a profundidad con respecto a la pregunta problematizadora: ¿Cómo fortalecer el pensamiento crítico desde el área de filosofía en el grado décimo 1 del Colegio Técnico Microempresarial el Carmen durante el año 2020, a partir de los procesos de lectura, escritura y oralidad?, por ello, se aplicó un cuestionario y un test diagnóstico, se realizaron observaciones por medio del diario de campo, y finalmente se evaluó el proceso y la implementación de la secuencia didáctica. Permitiendo consolidar estrategias frente al proceso de fortalecimiento del pensamiento Crítico.

### **4.1 Interpretación de Resultados**

#### **4.1.1 Análisis y Resultados Test Diagnóstico de Lectura Crítica**

Como se ha mencionado con anterioridad, el Test (Ver Anexo 2) consistió en una prueba tipo SABER con 35 preguntas de selección múltiple. Permitiendo identificar una situación real y precisa frente al nivel de los procesos de Lectura Crítica de los educandos que aplicaron.

De igual manera, cada pregunta se relaciona a su vez con una competencia, un componente y una temática específica, que permiten establecer criterios puntuales frente a los procesos de los educandos. A partir de los resultados obtenidos, se evidenció la necesidad de replantear y buscar alternativas para el mejoramiento del desarrollo de competencias en el grado 10-1. La siguiente tabla referencia las preguntas con los porcentajes de acierto de cada una de ellas en los 35 educandos del grado 10-1 que presentaron la prueba.

**Tabla 14.** Descripción de preguntas Test Diagnóstico de Lectura Crítica

#	Competencia	Componente	Porcentajes				
			A	B	C	D	NR
1	Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.	Pragmático	0.0	14.7	82.4	0.0	0
2	Comprender cómo se articulan las partes del texto para dar sentido global.	Semántico	0.0	88.2	0.0	8.8	0
3	Identificar y entender contenidos explícitos del texto.	Semántico	76.5	14.7	2.9	2.9	0
4	Comprender cómo se articulan las partes del texto para dar sentido global.	Semántico	20.6	29.4	14.7	32.4	0
5	Identificar y entender contenidos explícitos del texto.	Sintáctico	32.4	17.6	29.4	17.6	0

6	Identificar y entender contenidos explícitos del texto.	Sintáctico	8.8	20.6	38.2	29.4	0
7	Identificar y entender contenidos explícitos del texto.	Semántico	26.5	11.8	5.9	52.9	0
8	Comprender cómo se articulan las partes del texto para dar sentido global.	Pragmático	26.5	17.6	44.1	8.8	0
9	Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.	Sintáctico	44.1	14.7	11.8	26.5	0
10	Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.	Pragmático	8.8	67.6	11.8	8.8	0
11	Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.	Sintáctico	8.8	17.6	5.9	64.7	0
12	Identificar y entender contenidos explícitos del texto.	Semántico	2.9	58.8	26.5	8.8	0
13	Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.	Pragmático	23.5	44.1	0.0	29.4	0
14	Identificar y entender contenidos explícitos del texto.	Semántico	2.9	5.9	82.4	5.9	0
15	Identificar y entender contenidos explícitos del texto.	Semántico	0.0	76.5	20.6	0.0	0
16	Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.	Semántico	5.9	76.5	11.8	2.9	0
17	Identificar y entender contenidos explícitos del texto.	Sintáctico	67.6	0.0	26.5	0.0	0
18	Identificar y entender contenidos explícitos del texto.	Semántico	29.4	8.8	44.1	14.7	0
19	Comprender cómo se articulan las partes del texto para dar sentido global.	Pragmático	2.9	79.4	8.8	5.9	0

20	Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.	Pragmático	67.6	2.9	2.9	23.5	0
21	Identificar y entender contenidos explícitos del texto.	Semántico	8.8	32.4	14.7	41.2	0
22	Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.	Pragmático	17.6	47.1	11.8	20.6	0
23	Identificar y entender contenidos explícitos del texto.	Semántico	8.8	11.8	38.2	38.2	0
24	Comprender cómo se articulan las partes del texto para dar sentido global.	Pragmático	50.0	14.7	11.8	20.6	0
25	Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.	Sintáctico	44.1	26.5	2.9	23.5	0
26	Comprender cómo se articulan las partes del texto para dar sentido global.	Semántico	14.7	2.9	79.4	0.0	0
27	Comprender cómo se articulan las partes del texto para dar sentido global.	Semántico	47.1	5.9	2.9	41.2	0
28	Identificar y entender contenidos explícitos del texto.	Semántico	26.5	44.1	8.8	17.6	0
29	Identificar y entender contenidos explícitos del texto.	Semántico	79.4	8.8	8.8	0.0	0
30	Comprender cómo se articulan las partes del texto para dar sentido global.	Pragmático	5.9	17.6	52.9	17.6	2.9
31	Comprender cómo se articulan las partes del texto para dar sentido global.	Pragmático	20.6	5.9	2.9	67.6	0
32	Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.	Sintáctico	29.4	32.4	5.9	29.4	0

33	Comprender cómo se articulan las partes del texto para dar sentido global.	Pragmático	26.5	23.5	26.5	20.6	0
34	Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.	Pragmático	32.4	14.7	41.2	8.8	0
35	Identificar y entender contenidos explícitos del texto.	Semántico	20.6	5.9	38.2	32.4	0

Fuente: Helmer Pardo (2020)

Como se puede observar, las preguntas se caracterizan a partir de dos elementos; *Competencias y Componentes*. Así, pretende abarcar los diferentes enfoques bajo los cuales se caracteriza la Lectura Crítica.

De esta manera, tenemos tres competencias en las diferentes preguntas, (1) comprender cómo se articulan las partes del texto para dar sentido global, con un total de 10 preguntas. (2) identificar y entender contenidos explícitos del texto, con un total de 14 preguntas, y (3) reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido, encontramos un total de 11 preguntas. Cada una de las anteriores competencias se evalúan según tres niveles de desempeño, lo que significa que el estudiante que se ubica en el nivel tres (3) de cada una de las competencias, logra alcanzar las habilidades propias de un lector crítico, las cuales incluyen la capacidad reflexiva, analítica, de formular hipótesis, evaluar el contenido del texto, asumir una postura crítica frente a él, hacer inferencias, establecer relaciones, evaluar argumentos, entre otras.

En cuanto a los componentes de la prueba, también encontramos tres; (1) Pragmático, con un total de 11 preguntas. (2) Semántico, con 16 preguntas. Y (3) Sintáctico, con 7 preguntas.

Para una mejor comprensión de los resultados obtenidos en el test diagnóstico se realiza a continuación una descripción y análisis de cada pregunta y los resultados que los educandos mostraron. Como se puede observar, en la pregunta #1 los resultados obtenidos son buenos, pues la mayoría de estudiantes lograron acertar con la respuesta. Esta pregunta está enfocada a evaluar la validez de argumentos, e identificar la idea central del texto. Así, se puede deducir que los estudiantes logran establecer la validez e implicaciones de un enunciado.

Para la pregunta #2, los resultados obtenidos son satisfactorios, pues la mayoría de educandos acertó con la respuesta. Esta pregunta pretende la capacidad del estudiante para reconocer contenidos valorativos presentes en un texto. En ese sentido, se deduce que la mayoría de la población muestra de estudio logra identificar supuestos y derivar implicaciones a partir del texto.

Para la pregunta #3, los resultados obtenidos son buenos, pues igualmente la mayoría de estudiantes logró responder adecuadamente. Esta pregunta está enfocada a evaluar la capacidad de identificar y comprender afirmaciones presentes en el texto. Así, se evidencia que los estudiantes identifican los eventos narrados de manera explícita en el texto.

Para la pregunta #4, los resultados fueron malos, pues solo algunos estudiantes lograron responder adecuadamente. Esta pregunta pretende evaluar la capacidad para identificar y caracterizar las diferentes voces o situaciones presentes en el texto. En ese sentido, se evidencia que los estudiantes presentan dificultades para comprender cómo se relacionan los elementos locales dentro del texto, y por ello, la comprensión global del mismo se reduce a ideas sueltas.

Para la pregunta #5, los resultados fueron malos en la medida que solo algunos educandos lograron responder acertadamente. Esta pregunta estaba enfocada en evaluar la capacidad para identificar un contenido explícito en el texto, siendo esto un elemento básico para el desarrollo de la competencia de lectura crítica, se puede deducir que solo algunos educandos tienen las bases suficientes para fortalecer el pensamiento crítico, lo cual explica, la baja cantidad de estudiantes que se ubican en el nivel tres de cada una de las competencias.

Para la pregunta #6, al igual que la anterior pregunta, los resultados fueron muy malos, puesto que solo algunos estudiantes respondieron acertadamente. De igual manera que la pregunta anterior, esta pretende evaluar la capacidad para identificar un contenido explícito en el texto. Así, se reafirma la deducción anterior con respecto a las dificultades en el proceso lector que de manera directa incide en el fortalecimiento del pensamiento crítico. Ya que, los estudiantes no están comprendiendo lo que leen, debido a que no son capaces de identificar elementos explícitos dentro del texto.

Para la pregunta #7, los resultados muestran que la mitad de los educandos respondió acertadamente. De la misma manera que las preguntas #5 y #6, esta pretende evaluar la capacidad para identificar un contenido explícito en el texto. Si bien los resultados son mejores que las dos anteriores, se confirma una vez más las falencias en la competencia de identificar y comprender elementos locales del texto, poniendo de manifiesto falencias en el proceso lector de los estudiantes.

Para la pregunta #8, los resultados no alcanzaron la mitad de estudiantes con acierto. Esta pregunta pretende evaluar la capacidad para identificar y caracterizar las ideas o afirmaciones que se encuentran en el texto y relacionarlas con una idea propia de su contexto. En este sentido, los estudiantes evidencian que no logran establecer relaciones entre el texto e ideas propias de su vida diaria.

Para la pregunta #9, los resultados evidentemente fueron negativos, pues solo algunos educandos lograron responder correctamente a la pregunta. Esta estaba enfocada en evaluar la validez de argumentos e identificar supuestos presentes en el texto. Así, se puede deducir que los estudiantes no logran reflexionar a partir del contenido del texto, lo anterior resulta ser bastante problemático, pues la competencia evaluada en esta pregunta hace referencia directa a la capacidad que el estudiante tiene para enfrentar críticamente el texto.

Para la pregunta #10, igualmente se evidencian resultados malos, pues solo algunos estudiantes lograron responder acertadamente. Esta pregunta evalúa la capacidad para

establecer relaciones entre un texto y otros textos. Así, es claro que los estudiantes no logran comprender el texto para establecer relaciones con otros.

Para la pregunta #11, los resultados obtenidos fueron buenos, pues la mayoría de estudiantes logró responder acertadamente. Esta pregunta está enfocada a evaluar la capacidad del estudiante para derivar implicaciones a partir de información presente en el texto. Así, se evidencia que gran parte de los estudiantes lograron comprender el contenido del texto y posteriormente hacer inferencias, resulta curioso que en algunas preguntas en las que apuntan a elemento explícitos del texto los estudiantes no muestren un buen nivel, pero en esta los resultados no fueron tan malos, aun cuando realizar un proceso de inferencia resulta ser más complejo.

Para la pregunta #12, la mayoría de estudiantes respondieron acertadamente. Esta pregunta evalúa la capacidad para identificar frases que aparecen explícitamente en el texto. En este sentido, los estudiantes que respondieron adecuadamente evidencian que entendieron el significado de los elementos locales que constituyen el texto.

Para la pregunta #13, los resultados no fueron satisfactorios, puesto que un poco menos de la mitad de estudiantes logró responder correctamente la pregunta. Ésta pretende evaluar la capacidad para establecer relaciones entre el texto y un enunciado. Así, es evidente que hay falencias en la muestra poblacional para extraer información de un texto y relacionarla con otro.

Para la pregunta #14, la mayoría de estudiantes respondió correctamente. Esta pregunta está dirigida a la comprensión del significado de expresiones que aparecen

explícitamente en el texto. Así, se deduce que no hay demasiadas falencias en el proceso de identificación de elementos textuales.

Para la pregunta #15, la mayoría de estudiantes respondió correctamente. Al igual que la pregunta anterior, esta pregunta está dirigida a la comprensión del significado de expresiones que aparecen explícitamente en el texto. Así, se reafirma lo dicho anteriormente, no hay demasiadas falencias en el proceso de identificación de elementos textuales.

Para la pregunta #16, la mayoría de estudiantes respondió correctamente. Esta pregunta pretende evaluar la capacidad del estudiante para reconocer contenidos valorativos presentes en el texto. Así, a partir de esta pregunta se evidenció facilidad por parte de la población muestra para reconocer elementos del texto en un sentido valorativo.

Para la pregunta #17, la mayoría de estudiantes respondió correctamente. Esta pregunta está dirigida a la comprensión del significado de expresiones que aparecen explícitamente en el texto. Así, se reafirma lo dicho anteriormente, no hay demasiadas falencias en el proceso de identificación de elementos textuales.

Para la pregunta #18, los resultados obtenidos no son buenos, pues no se alcanzó, al menos, la mitad de estudiantes con respuestas correctas. Esta pregunta está enfocada a evaluar la capacidad de identificar y comprender afirmaciones presentes en el texto. Así, se evidencia que los estudiantes presentan dificultades para identificar los eventos narrados de manera explícita en el texto.

Para la pregunta #19, los resultados fueron satisfactorios en la medida que la mayoría de estudiantes respondió acertadamente. Esta pregunta pretende evaluar la capacidad para comprender las relaciones entre diferentes partes o enunciados del texto. En este sentido, los estudiantes evidencian un buen nivel en cuanto a establecer relaciones entre elementos del mismo texto.

Para la pregunta #20, la mayoría de estudiantes respondió correctamente. Esta pregunta pretende evaluar la capacidad del estudiante para establecer las implicaciones de un enunciado. Así, a partir de esta pregunta se evidenció que los educandos logran en su mayoría, establecer implicaciones a partir de la información.

Para la pregunta #21, los resultados no fueron satisfactorios, no se alcanzó ni siquiera la mitad de educandos con respuestas acertadas. Esta pregunta pretende evaluar la capacidad para identificar un contenido explícito en el texto. Así, se reafirma la deducción anterior con respecto a las dificultades en el proceso lector, puesto que hay muchas dificultades evidenciadas con respecto a la identificación de elementos explícitos en el texto, que de manera directa incide en el fortalecimiento del pensamiento crítico.

Para la pregunta #22, los resultados no fueron satisfactorios, puesto que un poco menos de la mitad de estudiantes logró responder correctamente la pregunta. Ésta pretende evaluar la capacidad para reconocer estrategias argumentativas y retóricas. Así, se evidencian falencias con respecto al reconocimiento de las intencionalidades presentes en el texto.

Para la pregunta #23, los resultados no fueron satisfactorios en la medida que solo algunos educandos lograron responder acertadamente, no se alcanzó la mitad con acierto. Esta pregunta estaba enfocada en evaluar la capacidad para identificar un contenido explícito en el texto, siendo esto un elemento básico para el desarrollo de la competencia de lectura crítica, se puede deducir que solo algunos educandos tienen las bases suficientes para fortalecer el pensamiento crítico.

Para la pregunta #24, los resultados alcanzaron la mitad de estudiantes con acierto. Esta pregunta pretende evaluar la capacidad para identificar y caracterizar las diferentes voces presentes en un texto. En este sentido, los estudiantes evidencian que no logran identificar exactamente el narrador del texto.

Para la pregunta #25, los resultados evidentemente fueron negativos, pues solo algunos educandos lograron responder correctamente a la pregunta. Esta estaba enfocada en evaluar las implicaciones de un enunciado del texto. Así, se puede deducir que los estudiantes no logran reflexionar a partir del contenido del texto.

Para la pregunta #26, los resultados fueron satisfactorios en la medida que la mayoría de estudiantes respondió acertadamente. Esta pregunta pretende evaluar la capacidad para comprender la estructura formal del texto y la función de sus partes. En este sentido, los estudiantes evidencian que logran establecer correctamente ciertas intenciones a partir de elementos explícitos en el texto.

Para la pregunta #27, los resultados no alcanzaron la mitad de estudiantes con acierto. Esta pregunta pretende evaluar la capacidad para identificar las diferentes

situaciones presentes en un texto. En este sentido, los estudiantes evidencian que no logran establecer claramente las posturas presentes en el texto.

Para la pregunta #28, los resultados no fueron satisfactorios puesto que solo algunos educandos lograron responder acertadamente, no se llegó ni siquiera a la mitad de la población muestra. Esta pregunta estaba enfocada en evaluar la capacidad para identificar los eventos narrados de manera explícita en el texto. Así, al ser esta competencia un elemento básico para el desarrollo de la lectura crítica, se puede deducir que solo algunos educandos tienen las bases suficientes para fortalecer el pensamiento crítico.

Para la pregunta #29, la mayoría de estudiantes respondió correctamente. Esta pregunta está dirigida a la comprensión del significado de los elementos locales que constituyen un texto. Así, se evidencia que los estudiantes identifican los eventos narrados de manera explícita en el texto.

Para la pregunta #30, los resultados alcanzaron la mitad de estudiantes con acierto. Esta pregunta pretende evaluar la capacidad del estudiante para identificar y caracterizar las ideas o afirmaciones presentes en una caricatura. En este sentido, los estudiantes evidencian que no todos logran identificar exactamente la intención de la caricatura.

Para la pregunta #31, los resultados fueron satisfactorios en la medida que la mayoría de estudiantes respondió acertadamente. Esta pregunta pretende evaluar la capacidad para identificar el tipo de relación existente entre diferentes elementos de la

caricatura. En este sentido, los estudiantes evidencian que logran establecer correctamente ciertas intenciones a partir de elementos propios de la caricatura.

Para la pregunta #32, los resultados evidentemente fueron negativos, pues solo algunos educandos lograron responder correctamente a la pregunta. Esta estaba enfocada en evaluar la capacidad del estudiante para contextualizar adecuadamente el texto o la información contenida en él. Así, se puede deducir que los estudiantes no logran comprender completamente la caricatura desde una perspectiva crítica. Hay una lectura literal, pero no una lectura inferencial.

Para la pregunta #33, los resultados fueron malos, pues solo algunos estudiantes lograron responder adecuadamente. Esta pregunta pretende evaluar la capacidad para identificar y caracterizar las ideas o afirmaciones presentes en el texto. En ese sentido, se evidencia que los estudiantes presentan dificultades para identificar y comprender las diferentes ideas presentes en un texto.

Para la pregunta #34, los resultados no fueron satisfactorios, puesto que un poco menos de la mitad de estudiantes logró responder correctamente la pregunta. Ésta pretende evaluar la capacidad para reconocer estrategias discursivas del texto. Así, se evidencian falencias con respecto al reconocimiento de elementos retóricos presentes en el texto.

Finalmente, para la pregunta #35 los resultados no fueron satisfactorios en la medida que solo algunos educandos lograron responder acertadamente, no se alcanzó la mitad con acierto. Esta pregunta estaba enfocada en evaluar la capacidad para identificar un contenido explícito en el texto, siendo esto un elemento básico para el desarrollo de la

competencia de lectura crítica, se puede deducir que solo algunos educandos tienen las bases suficientes para fortalecer el pensamiento crítico.

Ahora bien, una vez analizada la prueba desde cada pregunta, es necesario detallar los resultados a partir de cada una de las categorías con el propósito de establecer una conclusión pertinente con respecto al nivel de lectura crítica de los educandos. Así, la tabla a continuación muestra la distribución de educandos por competencias que abarca la prueba de lectura crítica.

**Tabla 15.** *Distribución De Estudiantes Por Competencias En Lectura Crítica*

COMPETENCIAS	NÚMERO DE EDUCANDOS		
	NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3
1. Comprender Cómo Se Articulan Las Partes Del Texto Para Dar Sentido Global.	6	24	4
2. Identificar Y Entender Contenidos Explícitos Del Texto.	10	22	2
3. Reflexionar A Partir De Un Texto Y Evaluar Su Contenido.	8	24	2

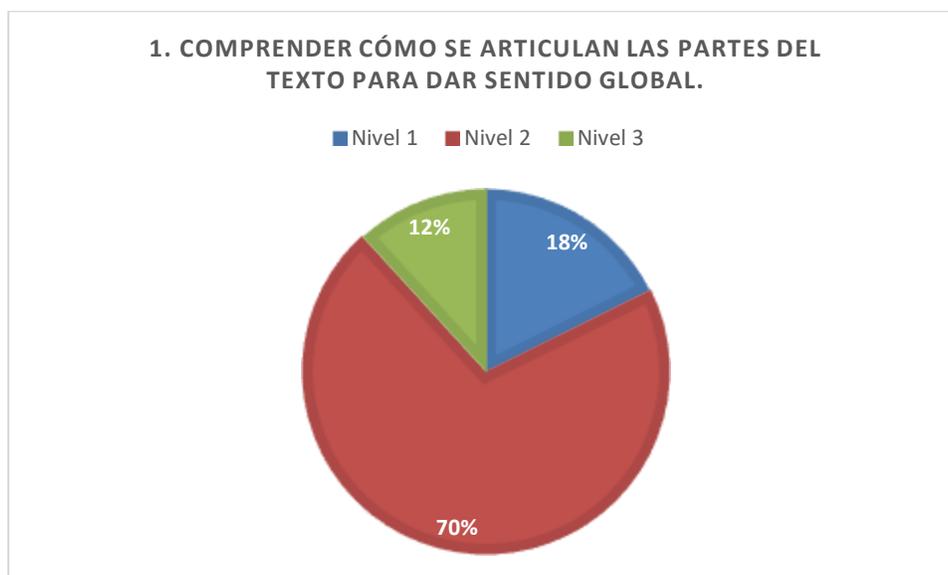
Fuente: Elaboración Propia

Como se puede observar, la tabla relaciona el número de educandos con los diferentes niveles en la prueba de Lectura Crítica, en cada una de las competencias. Así, los educandos que se encuentran en Nivel 1 están por debajo del 30% de acierto en las preguntas, Por otro lado, los educandos que se encuentran en Nivel 2 están en un rango del 30% y 70% de acierto en las preguntas, acá se puede evidenciar que, la mayoría de ellos se encuentran en este Nivel desde las tres competencias evaluadas, esto permite establecer que la mayoría de ellos comprenden en general los textos logrando hacer

algunas inferencias y relaciones, pero no alcanzan el Nivel 3 de cada una de las competencias, que en su conjunto componen las competencias y habilidades de un lector crítico. Finalmente, los educandos que se encuentran en Nivel 3 están en un rango superior al 71% de acierto en las preguntas, lo cual indica que, los educandos que se hallan en este Nivel son lectores críticos, pues logran el desempeño más alto en las tres competencias evaluadas. Si se observa la tabla, se evidencia que un pequeño número de estudiantes alcanza el nivel superior en las tres competencias.

A continuación, se muestran los gráficos que detallan el porcentaje de estudiantes que se encuentran en cada nivel en relación con cada competencia.

**Figura 5. Resultados Competencia 1.**

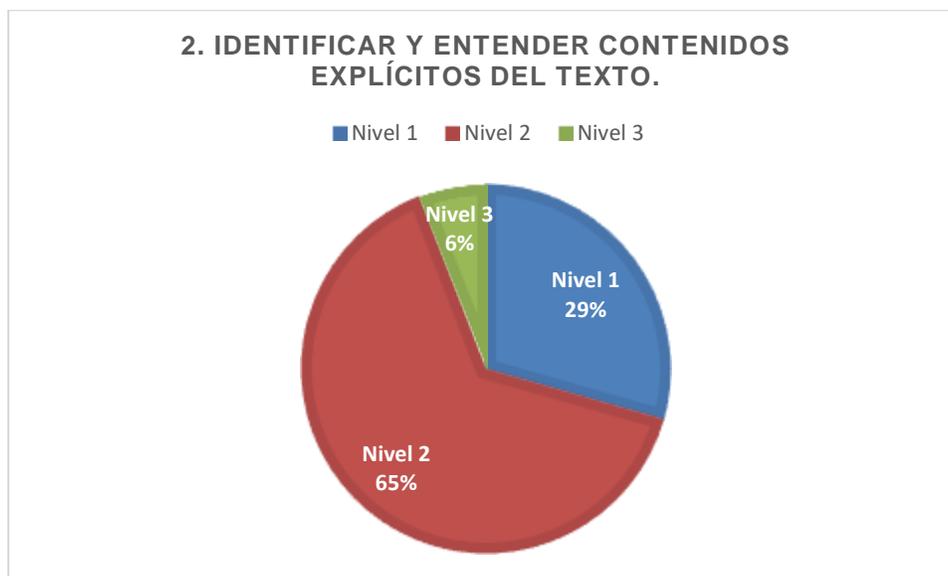


Fuente: Elaboración Propia

En relación con la competencia uno, comprender cómo se articulan las partes del texto para dar sentido global, se observa que cuatro estudiantes de treinta y cinco alcanzan el Nivel 3, y con respecto a las otras dos competencias, se encuentra que en cada una se ubican dos de ellos en dicho Nivel, de lo anterior, se puede decir que la mayoría de educandos del grado 10-1 no alcanzan el nivel de lectura crítica.

Detallando los resultados de la competencia #1, solo seis educandos están ubicados en un Nivel 1, ahora bien, el número de estudiantes que se encuentra en este Nivel es bajo, pero aun así recobra importancia mencionar este dato, pues esto quiere decir que en el grado hay estudiantes que no comprenden la articulación de las partes de un texto y no dan cuenta del sentido global del mismo, esto resulta preocupante, pues se estaría frente a una escasa o nula comprensión de lectura. Por otro lado, Veinticuatro educandos se ubican en Nivel 2. Así, gran parte de los educandos se ubican en un nivel medio de competencia, pues logran comprender los textos e identificar las algunas partes de los mismos, reconociendo cómo se articulan y dan un sentido global. Ahora bien, cuatro educandos se ubican en Nivel 3, lo cual indica que, un reducido número de estudiantes alcanza esta competencia en su nivel más alto, es decir, que ante cualquier tipo de texto los educandos puedan identificar y hallar sentido global a las partes que componen el mismo.

**Figura 6.** Resultados Competencia 2.

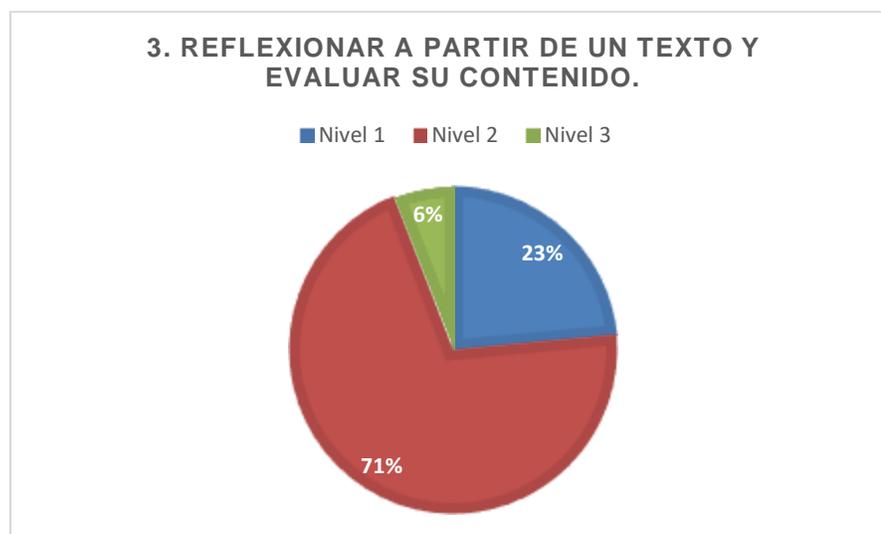


Fuente: Elaboración Propia

Ahora bien, con respecto a las competencias se puede notar que la mayoría de educandos se encuentran en Nivel 2. Puesto que a su vez, la competencia dos, Identificar y entender contenidos explícitos del texto, muestra que con respecto al Nivel 1 se encuentran diez educandos. Para el Nivel 2 se ubican veintidós educandos, esto quiere decir que, gran parte de los educandos logran identificar y entender, en su mayoría, contenidos explícitos del texto, es decir se ubican en un nivel medio de la competencia. En cuanto al Nivel 3, se ubican dos educandos. De lo anterior se puede deducir que, la competencia con todas sus habilidades y en su nivel más alto es alcanzada por un número muy pequeño de educandos, lo cual no resulta ser muy significativo, pues no se está cumpliendo la meta de lograr que todos los jóvenes alcancen el nivel de lectura crítica y

por consiguiente, esto se vea reflejado en los resultados de las pruebas estandarizadas aplicadas por el ICFES.

**Figura 7.** Resultados Competencia 3.



Fuente: Elaboración Propia

Finalmente, para la competencia tres, reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido, se obtuvo para el Nivel 1, un total de ocho educandos, lo anterior indica que, a estos educandos se les dificulta analizar y poner en cuestión un texto para evaluar su contenido, es decir, no asumen una posición crítica frente al texto al no mostrar habilidades para dialogar con el mismo y evaluarlo. Para el Nivel 2, se encuentran veinticuatro educandos. Como se puede evidenciar en los datos, más de la mitad de los educandos del grado muestran un nivel medio en esta competencia, en otras palabras, los educandos son capaces de reflexionar a partir de un texto, pero no logran el nivel más alto de la competencia, lo anterior sugiere que, los educandos deben reforzar los procesos de lectura y ejercitar las habilidades de un lector crítico en las que se incluyen la

capacidad para proponer y poner en cuestión un texto. Por otra parte, en el Nivel 3, se tienen dos educandos. De lo anterior, se puede concluir que los educandos no logran alcanzar el nivel superior de la competencia, es decir, no reflexionan a partir de un texto y evalúan su contenido.

Así las cosas, se observa que la gran mayoría de los educandos se encuentran en un Nivel 2 de desarrollo de competencias. Para el Nivel 1 se observa un porcentaje. Y para Nivel 3 solo un pequeño número de educandos alcanza un pleno desarrollo de estas competencias esenciales en la lectura crítica. Con todo, queda claro que los educandos del grado 10-1 del Colegio Técnico Microempresarial el Carmen necesitan reforzar sus habilidades de pensamiento crítico y sus procesos de lectura, con el fin de mostrar mejores resultados en las pruebas estandarizadas.

Por otra parte, es necesario analizar los resultados por componente para tener una visión más global del Nivel real de los educandos con respecto al desarrollo de la Lectura Crítica. Así, la tabla a continuación muestra la distribución de educandos por componentes que abarca la prueba de Lectura Crítica.

**Tabla 16.** *Distribución De Estudiantes Por Componentes En Lectura Crítica.*

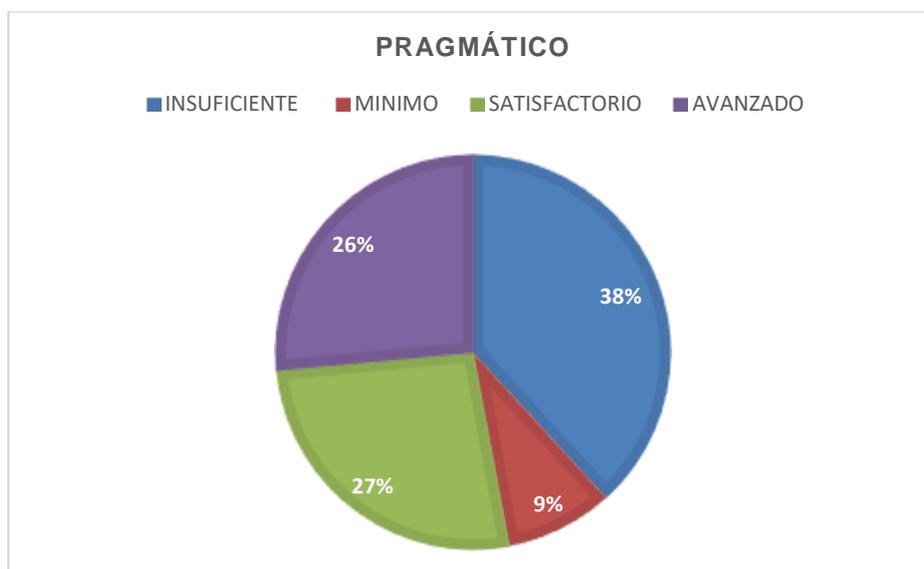
COMPONENTE	NÚMERO DE EDUCANDOS			
	INSUFICIENTE	MINIMO	SATISFACTORIO	AVANZADO
PRAGMÁTICO	13	3	9	9
SEMÁNTICO	5	11	4	14
SINTÁCTICO	26	6	0	2

Fuente: Elaboración Propia

Como se puede observar, la tabla relaciona el número de educandos con los diferentes niveles en la prueba de Lectura crítica en cada uno de los componentes. Así, los educandos que se encuentran en Nivel insuficiente, están por debajo del 35% de acierto en las preguntas. Los educandos que se encuentran en Nivel mínimo están en un rango del 35% y 50% de acierto en las preguntas. Los educandos que se encuentran en Nivel satisfactorio están en un rango del 50% y 70% de acierto en las preguntas. Y finalmente los educandos que se ubican en un Nivel avanzado, están por encima del 70% de acierto en las preguntas.

A continuación, se muestran los gráficos que detallan el porcentaje de estudiantes que se encuentran en cada nivel en relación con cada componente.

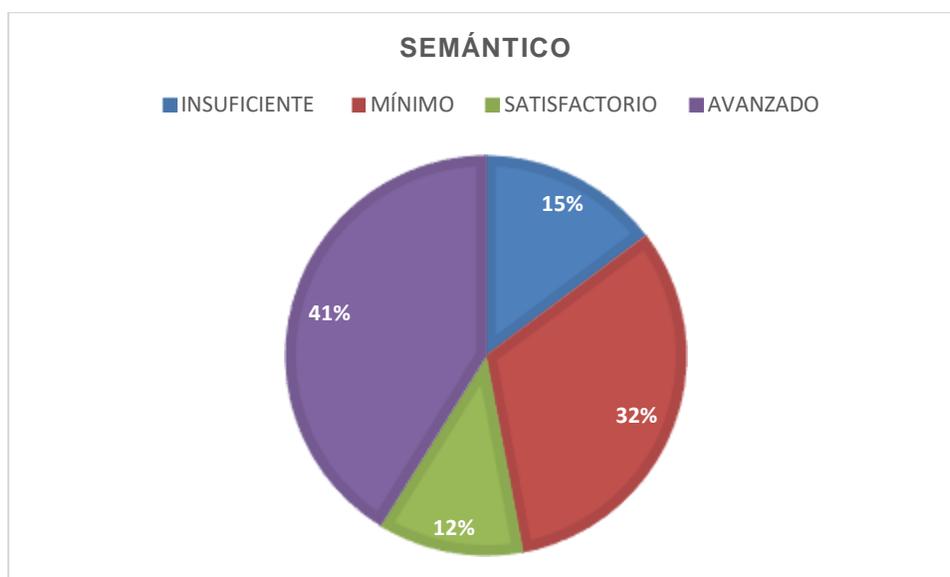
**Figura 8.** Resultados Componente 1.



Fuente: Elaboración Propia

El componente pragmático de la prueba hace referencia al contexto en el que se da el texto y cómo este es entendible según la situación, momento y lugar en el que se desarrolla, es decir, habla del sentido de una idea, frase u oración en relación con el contexto en el que se enuncia, todo ello es relevante para entender el propósito que plantea cada texto y la intención del autor. Con respecto a la prueba aplicada a los estudiantes del grado 10-1 en el gráfico se puede observar que la mayoría de los educandos muestra un nivel insuficiente en este componente, lo que indica que, a los educandos se les dificulta entender información implícita y explícita del texto para comprenderlo globalmente y ver su propósito. Por otro lado, si se observa la gráfica, gran parte de los estudiantes se encuentran en un nivel satisfactorio y avanzado, lo cual se puede tomar como un buen resultado.

**Figura 9.** Resultados Componente 2.



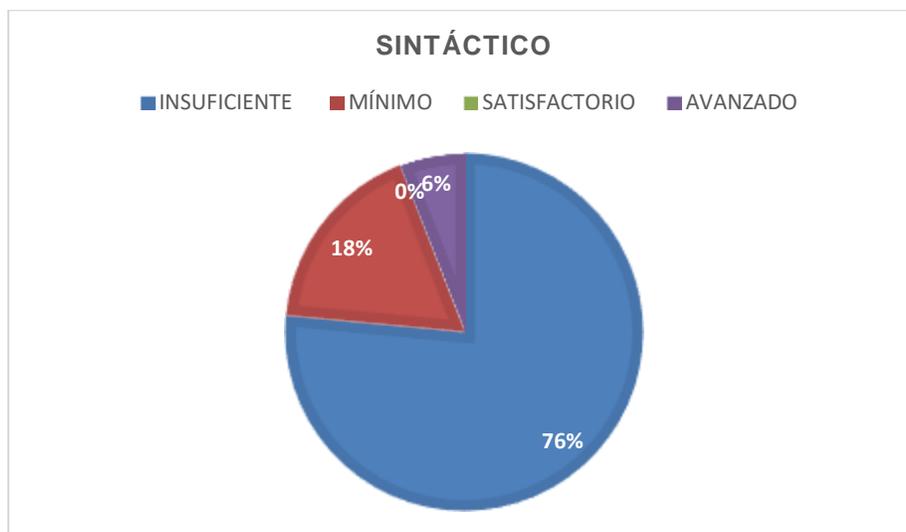
Fuente: Elaboración Propia

Si se analizan los porcentajes desde del componente semántico, salta a la vista dos datos que llaman la atención, por una parte, un gran número de educandos muestra un nivel mínimo en el componente en cuestión, esto sugiere que, la dificultad yace en la incapacidad para entender la coherencia del texto, las partes del mismo, la relación que existe entre párrafos, la ilación y conexión de estos que le dan sentido, en suma, los educandos muestran dificultad para relacionar elementos presentes en el texto que le dan un sentido global al mismo. Por otra parte, la mayoría de los educandos muestran un nivel avanzado en el componente que acá se describe, es decir, tienen la capacidad de dar cuenta de la microestructura y macro estructura del texto, entendidas estas como la coherencia y cohesión de las oraciones que componen el texto que le dan sentido global.

Ahora bien, con respecto a las componentes en general se puede notar que el que presenta mayor dificultad es el #3, Sintáctico, puesto que veintiséis educandos se ubican en Nivel insuficiente, y solo dos educandos se encuentran en Nivel avanzado.

A continuación, se detallan en el gráfico los resultados del componente sintáctico.

**Figura 10.** Resultados Componente 3.



Fuente: Elaboración Propia

Al observar los resultados del componente sintáctico, se hace evidente que los estudiantes muestran dificultad al distinguir los distintos tipos de textos y la estructura organizativa que cada uno tiene, es decir, la superestructura del texto y la manera en que se organiza para dar una intencionalidad y sentido global, al observar la gráfica se evidencia que un gran número de educandos se encuentra en un nivel insuficiente con respecto al componente en cuestión, lo anterior explica los problemas de comprensión de lectura por parte de los estudiantes, ya que, al no tener claridad de los tipos de texto y su estructura organizativa es muy difícil que los estudiantes logren comprender la intención de cada uno y por tanto dar sentido a lo que leen.

Finalmente, destallando los resultados de manera global, se puede decir que con respecto a los componentes, número 1 y número 2, pragmático y semántico

respectivamente, se evidencian niveles muy parejos según número de estudiantes; así, en nivel insuficiente para el componente pragmático se encuentra el 38% y para el componente semántico, el 15%. En cuanto al nivel mínimo, el componente número 1 alcanza 9%, y el componente número 2, 32%. Con respecto al nivel satisfactorio, el componente número 1 alcanza el 27%, y el componente número 2 el 12%. El nivel avanzado para el componente número 1 es 26 % y para el componente número 2, el 41%.

Así las cosas, se puede deducir que los educandos del grado 10-1 del Colegio Técnico Microempresarial El Carmen, presentan dificultades en el desarrollo de competencias propias de la Lectura Crítica y, además, no alcanzan los niveles esperados en los Componentes de la Lectura Crítica que permitan a su vez desarrollar y fortalecer el pensamiento Crítico.

#### **4.1.2 Análisis y Resultados Cuestionario**

Se aplicó un cuestionario (Ver Anexo 3) a los educandos del grado 10-1, sólo treinta y dos de los treinta y siete educandos del grupo contestaron a este instrumento, debido a los problemas de conectividad que varios de ellos presentaron. Para lograr el objetivo de la encuesta fue necesario formular cuatro preguntas, después de la aplicación se procedió a realizar el respectivo análisis, que para este caso se hizo relacionando las preguntas con el número de educandos y su posterior identificación con las categorías.

**Tabla 17.** *Distribución De Estudiantes de Acuerdo a la Pregunta 1 del Cuestionario.*

PREGUNTA	# DE EDUCANDOS	
	SÍ	NO
¿Le gustan Los debates?	19	13

Fuente: Elaboración Propia

Luego del análisis de la primera pregunta, se puede identificar que los educandos en su mayoría les gusta debatir 59.4%, sin embargo, gran parte de ellos 40.6% no toman en consideración esta estrategia, pues manifiestan no gustarles el debate.

Así mismo, la pregunta dos se analiza a partir de los ejemplos de Unidades redactados por los encuestados y se relacionan con las categorías pertinentes. La siguiente tabla muestra los resultados arrojados.

**Tabla 18.** *Distribución De Estudiantes de Acuerdo a la Pregunta 2 del Cuestionario.*

PREGUNTA	RESPUESTA	No EDUCANDOS	EJEMPLO DE UNIDADES	CATEGORÍA
¿Se siente cómodo cuando expresa su opinión en público?	Siempre	2	“Me gusta decir mi opinión y mirar si alguien más piensa parecido”  “Creo que decir lo que uno piensa es la llave de la expresión, comparas tu punto de vista con el de los demás y así sabes cuál es el más acertado en cada situación.”	Comunicación.
	A veces	22	“Porque no se me facilita hablar en público” “Porque sé que, si digo algo y a los demás no les gusta, me van a criticar”  “porque así uno expresa lo que piensa con las demás personas”	Confianza en la expresión oral.

“En algunos casos da pena, y más cuando la opinión es errónea se siente peor”

“Porque es bueno que las personas escuchen tu opinión.”  
“Por qué no suelo dar mi opinión.”

“No estoy acostumbrado a hablar en público.”

“Porque hay momentos en los que es necesario hacerlo, pero en realidad a veces me da pena.”

“Porque no muchas veces me gusta estar dando mi opinión sobre algo a todo el mundo.”

“Pues porque si siento que tengo la razón debería de compartir mis argumentos.”

“Creo que algunas personas en vez de estar debatiendo y respetando las opiniones de los demás, lo que hacen para atacar.”

“Porque las personas pueden recapacitar sobre ese tema.”  
“Porque en algunos momentos no estoy seguro de mi respuesta.”

“Porque a veces lo que uno dice como respuesta no es y lo sabotean a uno.”

“Porque a veces no sé si estoy segura.  
Porque no conozco mucho a todos mis compañeros por lo cual no me siento del todo cómodo dando mi opinión.”

“Porque a veces me equivoco y me siento incómodo.  
Porque no siempre estoy seguro de lo pienso.”  
“Porque en dado caso que mi opinión sea errónea.”

		<p>“Me da pena. Me siento inseguro a veces debido a que me falta indagar más sobre el tema en el que se están conversando.”</p> <p>“Porque a veces no las argumento muy bien y después no me prestan atención.”</p> <p>“Si me siento cómoda al expresar mi opinión, pero al igual respeto la opinión de los demás y sus argumentos al igual yo puedo hacerlo y sirve para dejar el miedo a un lado.”</p> <p>“Soy muy tímida”</p>	
Casi Nunca	6	<p>“Porque no tengo la seguridad de que mi opinión este bien y que se puedan burlar de mi respuesta.”</p> <p>“No me gusta casi para nada esas interacciones Pues porque casi siempre no me siento seguro de si mi opinión, si está bien dicha y pensada, porque no quiero hablar por hablar solamente.”</p>	Confianza en la expresión oral.
Nunca	2	<p>“Porque no me gustan.”</p> <p>“Porque casi nunca son de interés.”</p>	Confianza en la expresión oral.

---

Fuente: Elaboración Propia

El análisis de los datos recogidos en la segunda pregunta arroja que más de la mitad de los educandos encuestados a veces se sienten cómodos expresando su opinión en público, dentro de las razones que se leen, los participantes manifiestan no tener la suficiente confianza al dar su opinión, tienen miedo de equivocarse y ser juzgados por sus

compañeros, en consecuencia, la mayoría de ellos evita expresarse en público porque se sienten inseguros de sus propias ideas y no quieren ser señalados por eso. Por otro lado, e algunos educandos manifiestan que casi nunca se sienten cómodos cuando expresan su opinión en público, aludiendo a razones parecidas a las anteriormente descritas, la falta de seguridad es un factor importante que impide que los educandos hablen en público, curiosamente los encuestados que manifiestan nunca sentirse cómodos expresándose en público 6,3% simplemente no se ven interesados por hablar y no les gusta expresar su opinión. Finalmente, el 6,3% siempre se sienten cómodos expresando su opinión pues les gusta compartir sus ideas con otros e incluso uno de ellos destaca la importancia de interactuar y contrastar puntos de vista para adquirir conocimiento.

De lo anterior se puede deducir, que la mayoría de estudiantes que manifiestan no gustarles los debates lo hacen porque no quieren participar en ellos para evitar hablar en público, ya que, no están seguros de sus ideas y temen ser señalados al equivocarse.

De igual manera, la pregunta tres se analizó a partir de los ejemplos de Unidades redactados por los encuestados y se relacionan con las categorías pertinentes. La siguiente tabla muestra los resultados arrojados.

**Tabla 19.** *Distribución De Estudiantes de Acuerdo a la Pregunta 3 de la Encuesta.*

PREGUNTA	RESPUESTA	# EDUCANDOS	EJEMPLO DE UNIDADES	CATEGORÍA
Para usted, aprender y adquirir conocimiento a	Posible	24	“Con las opiniones de los demás ayuda más para mí entendimiento.”	Comunicación.

---

través de un  
debate es:

“Ya que los temas que se tratan, los podemos profundizar aún más.”

“Ya que así aprendemos conocimientos de otras personas, que nos pueden servir a nosotros, o poder entender cosas que teníamos en duda.”

“Se dialoga el tema, se responden dudas y dan la opinión varios estudiantes.”

“Porque se escuchan diferentes opiniones de las que se pueden reflexionar.”

“Porque, un debate es para resolver dudas frecuentes y no tan frecuentes.”

“De un debate se sacan conclusiones positivas.”

“Porque uno conoce la opinión de los demás y así es más posible entender el tema que se esté debatiendo.”

“Porque vamos conociendo las opiniones y forma de pensar de los demás y de esta manera vamos aprendiendo de los demás.”

“Si porque cuando se debate algo aprendes sobre el pro y la contras de cada una.”

---

“Porque soy un humano, no me las se todas.”

“Si, ya que hay varios puntos de vista e información distinta a la que nosotros tomamos. Además de las opciones diferentes que cada uno tiene.”

“Porque pueden decir algo sobre el tema, que uno no tenía conocimiento.”

“Pues porque a veces uno conoce más sobre el tema y gana conocimiento.”

“Porque pueden decir cosas que uno no sepa y las aprende.”

“Si porque al escuchar la opinión de los demás y compararla con la mía puedo ir creando una opinión general sobre ciertos temas, además de adquirir conocimientos en varios aspectos.”

“Porque se habla de muchas cosas.”

“Porque todos pensamos diferente, entonces todos podemos aprender de todos.”

“Porque se sabe quién tiene la razón y se aprende más.”

“Porque puedo adquirir respuestas.”

---

		<p>“Porque cuando una persona no tiene tanto conocimiento sobre el tema, las otras personas van ayudando a retroalimentar.”</p> <p>“De todo se puede aprender, pero esa no considero que sea la idea de un debate.”</p> <p>“Porque se comparten diferentes puntos de vista y opiniones y eso sirve para requerir nuevos conocimientos.”</p> <p>“Porque me entran ganas de siempre opinar, porque debo estar atento de la información de las demás personas, entonces eso me motiva a aprender.”</p>	
Imposible	0		
Fácil	6	<p>“Tomamos las ideas de los demás para tener una buena retroalimentación.”</p> <p>“Las diferentes opiniones confrontadas traen diferentes respuestas que al fin y al cabo llevan a una solución.”</p> <p>“Porque se habla sobre un tema, y se dan aportes de conocimiento.”</p> <p>“Me parece que es totalmente posible y fácil ya que en los</p>	Confianza en la expresión oral.

debates hay más  
aportes más  
contrastación en los  
temas a tratar.”

“Me interesa mucho los  
temas que se puedan  
tratar.”

“Porque escucho varias  
opiniones y aprendo  
más.”

Difícil

2

“Porque no presto  
atención.”  
“Porque las opiniones  
son diferentes.”

Confianza en la  
expresión oral.

---

Fuente: Elaboración Propia

Al analizar los datos de la pregunta 3 se encontró que muchos de los educandos encuestados ve posible aprender y adquirir conocimiento a través del debate, dentro de las razones expuestas, los educandos destacan que los debates permiten aprender de otras personas, aclarar puntos, entender posturas y en general confrontar conocimientos resulta muy enriquecedor pues con la opinión, las experiencias y conocimientos de otros se puede aprender mucho. Del mismo modo, algunos de los encuestados ve el debate como una forma fácil de adquirir conocimiento, al igual que en la anterior respuesta, los estudiantes manifiestan que el confrontar opiniones, y dar puntos de vista distintos representan una forma significativa de llegar al conocimiento. Por último, el un pequeño número de educandos considera difícil aprender por medio del debate, pues no se ven interesados y consideran que las distintas opiniones no llegan a nada.

De lo anterior, se puede deducir que, aunque la gran mayoría de los estudiantes a veces se sientan inseguros de hablar en público, un porcentaje significativo considera el debate es una herramienta pedagógica importante para adquirir conocimiento y aprender de una forma diferente.

Finalmente, se analizan los datos recogidos en la pregunta 4 donde se determinan las preferencias temáticas para la implementación y participación en los debates.

**Tabla 20.** *Distribución De Estudiantes de Acuerdo a la Pregunta 4 de la Encuesta.*

PREGUNTA	# DE EDUCANDOS				
	VIOLENCIA	POLITICA	PROBLEMAS SOCIALES	RELIGIÓN	OTRO
Cuando usted participa en un debate se siente más motivado si en él se tratan temas sobre.	10	0	6	9	7 (Redes Sociales, Deportes, medio ambiente)

Fuente: Elaboración Propia

Como se puede observar, los educandos muestran tendencias muy parejas con respecto a temas de orden de cultural y social, evidenciando que algunos tienen preferencia en asuntos relacionados con la Violencia, otros con asuntos relacionados con Religión y unos cuantos prefieren los temas relacionados con problemas Sociales. Sin embargo, en temas Políticos se evidenció un 0%. De igual manera, se encuentra que

otros educandos se decidieron por temáticas, tales como deportes, redes sociales o medio ambiente.

#### **4.1.3 Análisis y Resultados Técnica Observación Participante y Diario de Campo**

Primero se debe aclarar que, por cuestiones de la pandemia, no se pudo llevar a cabo la secuencia didáctica con los 37 educandos, debido en gran parte a problemas de conectividad que muchos de ellos tienen. Lamentablemente algunos educandos no tienen en sus hogares conexión estable a internet, y algunos otros no cuentan con un dispositivo electrónico que permita la conexión.

Así mismo, desde las directrices de la coordinación académica del Colegio Técnico Microempresarial El Carmen, se estableció que la aplicación de la secuencia didáctica no podía tener un estímulo en la nota de la asignatura de filosofía. Así, los participantes de las sesiones lo hicieron desde la motivación individual por el aprendizaje que esto pudiera generar en ellos. En ese sentido, se pudieron conectar 25 educandos, durante las 12 sesiones que conllevó la puesta en marcha de la secuencia didáctica.

Ahora bien, con la puesta en marcha de la metodología (Ver Anexo 4) que ahondó en la ejecución de la técnica, que dieron lugar en cada una de las 12 sesiones, cabe resaltar aspectos relevantes compilados gracias a la observación y diario de campo.

En primer lugar, fue evidente que, en las primeras sesiones del 18, el 21 y el 25 de agosto, el trabajo llevado a cabo permitió dar cuenta de que la expresión oral de los

educandos estuvo permeada por los nervios y la poca confianza en los argumentos elaborados. Así, durante la primera sesión, en la que se llevó a cabo una actividad de pre saberes, los educandos manifestaron comprender la importancia del proceso argumentativo en el desarrollo de una dinámica de debate. No obstante, una vez elegido el tema y socializadas las dinámicas del debate parlamentario del MUN, en la sesión 3 se reflejó que los educandos presentan falencias en los procesos de escritura, argumentación y oralidad.

Con respecto a los procesos de escritura, los portafolios elaborados por los educandos presentan falencias argumentativas, debido en gran medida a una escasa investigación. Los educandos simplemente escribieron opiniones con respecto a la temática y, por lo tanto, los argumentos son muy básicos. Se muestra a continuación un ejemplo:

“No estoy de acuerdo con el aborto; debido a que muchas niñas adolescentes tienen un bebé debido a la curiosidad de experimentar en el sexo y la irresponsabilidad las lleva a cometer dicho acto sin la protección adecuada.”

Como se puede observar, no hay una estrategia discursiva ni propósito en el argumento. Así mismo, no apoya la información dada con estudios o cifras. Sin embargo, también es claro que, frente a las apreciaciones hechas por la maestra, los educandos avanzaron frente a la construcción de sus portafolios.

Por otro lado, la expresión oral de los educandos estuvo bastante mediada por los nervios y la poca confianza en los argumentos elaborados. Sin embargo, se pudo

garantizar la participación de todos. Generando así que se sintieran más cómodos al pasar el tiempo. Tanto así, que con el transcurrir de las sesiones ellos mismos afirmaron que el Modelo de las Naciones Unidas es una buena estrategia para mejorar su argumentación y expresión oral.

Ahora bien, el desarrollo del proceso de expresión oral se fundamentó en la línea de Cisneros (2013), pues si bien los educandos evidentemente participan y hacen sus intervenciones de manera oral, se requieren herramientas, de ayudas o apoyos que la hagan más eficiente. Por eso, fue relevante generar en los educandos confianza y seguridad al hablar, basándose en procesos de investigación y argumentación, procesos que inciden directamente en el desarrollo del pensamiento crítico.

Puesto que, con el transcurrir de las sesiones se pudo observar que la expresión oral está asociada con los procesos argumentativos; un educando que tenga claridad frente a las dinámicas argumentativas y el proceso argumentativo de su portafolio, se desenvuelve con más confianza en el momento de sustentar oralmente. Así mismo, es claro que la argumentación permite de igual manera fortalecer la competencia comunicativa en la medida que se requiere de un proceso de investigación, lectura crítica (Análisis y reflexión) y posterior escritura.

Por ello mismo, durante la implementación de la secuencia didáctica la competencia comunicativa estuvo relacionada con tres aspectos importantes; La Lectura, La Escritura y La Oralidad. Se puede constatar que durante las sesiones llevadas a cabo el 28 de agosto y el 1 y 4 de septiembre, se desarrolló esta competencia desde las tres

dimensiones siguiendo la línea de Tobón S. (2006) quien afirma que las competencias son “procesos complejos que las personas ponen en acción-actuación-creación, para resolver problemas y realizar actividades” (p.49) y que integran tres dimensiones, el saber ser, el saber conocer y el saber hacer. Efectivamente el desarrollo de la competencia comunicativa debe abordarse desde estas tres dimensiones. Logrando así en las dinámicas de las sesiones, que los educandos poco a poco fueran mejorando su seguridad al exponer sus ideas.

En ese sentido, la sesión del 28 de agosto permitió que los educandos reflexionaran sobre las dificultades presentadas en el simulacro; Ellos mismos son conscientes de sus carencias argumentativas y de expresión oral. Así mismo, comprenden la importancia de llevar a cabo un buen proceso investigativo, para la preparación del modelo.

Así mismo, la sesión del 1 de septiembre permitió caracterizar los educandos en torno a su aptitud frente a las dinámicas propias del debate; dichas aptitudes giran en torno a los procesos de lectura, escritura, oralidad y la capacidad de argumentar.

Por ello, se asignaron los roles de acuerdo a dichas aptitudes. Generando que los educandos sean responsables de diferentes dinámicas que tienen como propósito el fortalecimiento del pensamiento crítico. Estas dinámicas son:

- Proceso Investigativo.
- Reflexión y evaluación de la información.

- Argumentación y escritura
- Capacidad de liderazgo

Así, se pretendió fortalecer los diferentes procesos que permitan a su vez fortalecer el pensamiento crítico de los educandos. La estrategia fue bastante efectiva en la medida que los educandos llevaban un proceso guiado, pero de manera individual frente a la preparación del portafolio. Evidencia de ello, la sesión del 4 de septiembre, donde se evidenció un proceso de investigación de los educandos en torno a los temas de su atención; Hubo diferentes propuestas que estuvieron muy bien sustentadas por parte de ellos. Igualmente, se resalta la motivación frente a la preparación del debate; son conscientes del trabajo a realizar y ponen su mejor disposición en ello.

Por otro lado, con la elección del tema se da inicio a la construcción del portafolio, en el cual se espera una mejoría con respecto al primer debate. Este proceso investigativo llevado a cabo por cada educando fue constantemente reorientado en las sesiones del 11, 15 y 18 de septiembre, en la medida que lograran comprender la importancia de la recolección de información para sustentar todo el abordaje de la problemática, pues fue ese proceso investigativo y su posterior lectura, las que en últimas permitieron la elaboración de los argumentos. Este proceso de lectura fue vital, puesto que de acuerdo con Cassany (2008), un proceso de Lectura bien llevado permite entender desde qué punto de vista se abordan los temas y problemas, que para el caso son problemáticas sociales que se trabajan en el MUN. Es decir, analizar cada información y cada postura.

Así, fue evidente que aquellos educandos que llevaron a cabo un proceso investigativo serio en diferentes fuentes, fueron quienes lograron mejores textos desde la parte argumentativa, fortaleciendo el pensamiento crítico desde los procesos que establece Facione (2007), a saber, interpretar, analizar, inferir y evaluar una situación o problema para llegar a resolverlo.

De la misma manera, el pensamiento crítico, es fundamental, en tanto que, es un instrumento de investigación. Si bien, los educandos en la primera sesión daban cuenta de comprender la importancia de la información, a lo largo de las sesiones se tuvo que trabajar en este aspecto, puesto que presentaban dificultades en la selección de fuentes confiables.

Igualmente, durante las sesiones se pudo establecer que el proceso de argumentación fue el eje central dentro de la secuencia didáctica. Fue enriquecedor descubrir las falencias argumentativas de los educandos, puesto que permitió abordar dicha problemática. Durante todas las sesiones se encontraron dificultades que se fueron corrigiendo; la elaboración del primer simulacro de la sesión del 25 de agosto, permitió dar cuenta de errores de escritura y argumentación, los educandos no tenían claridad frente a una estrategia discursiva ni propósito en el argumento. Así mismo, no apoyaban la información dada con estudios o cifras. Sin embargo, también es claro que, frente a las apreciaciones hechas por la maestra, los educandos fueron avanzando en su proceso de escritura.

Es así que, fortalecer el proceso de argumentación de los educandos no solo permitió la elaboración del portafolio y la participación activa en el debate, sino que mejoró su confianza para la expresión oral y los llevó a realizar una lectura crítica de los diferentes textos consultados durante sus investigaciones, que permitiera un análisis y reflexión de cada uno de ellos, para la posterior elaboración de sus textos argumentativos, como se puede apreciar en la sesión del 18 de septiembre.

Finalmente, todo se conjuga en la sesión del 22 de septiembre donde se llevó a cabo el debate, allí se evidenció un gran desarrollo de los procesos autónomos de los educandos con respecto a la participación en el debate. Supieron tomar decisiones y moderar correctamente el debate mostrando seguridad. Como asegura Facione (2007), el pensador crítico se caracteriza por ser: analítico, racional, curioso, bien informado, flexible, justo, honesto y dispuesto a reconsiderar su punto de vista si es necesario. Todo lo anterior observable durante el proceso llevado a cabo en la secuencia didáctica.

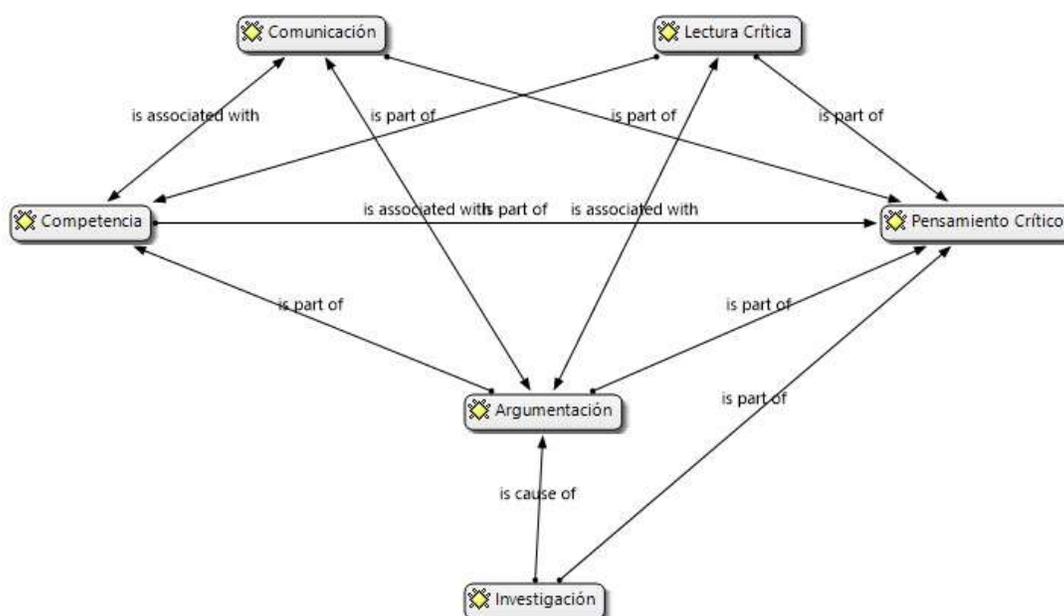
También, se pudo observar la agudeza que varios educandos tienen para hacer preguntas, responder y contra argumentar. Evidenciando un desarrollo en procesos de escucha y oralidad, así como la interpretación y análisis. De igual manera, los educandos supieron asumir cada uno una postura basada en datos y fuentes investigadas previamente, lo cual indica que comprendieron la importancia de asumir una postura crítica frente a distintos temas, basados en un sustento teórico, en la evaluación de ideas y creencias, la contrastación de información y la capacidad para hacerse un criterio.

Así, finalizó la implementación de la secuencia didáctica donde se llevó a cabo el proceso de fortalecimiento del pensamiento crítico, a través del modelo de debate de las Naciones Unidas.

Ahora bien, cada sesión se desarrolló orientada a alcanzar pequeños objetivos que al final se conjugan en el fortalecimiento del pensamiento crítico. Puesto que, el modelo implementa los procesos de lectura, escritura y oralidad, así como el proceso de investigación y posterior argumentación, logrando así que los educandos logren asumir una postura crítica frente a los temas que se dan en el ámbito escolar y su vida cotidiana. Es allí donde radica la importancia y pertinencia de la implementación de la secuencia didáctica, puesto que fortalece diferentes procesos de manera simultánea, que promueven el fortalecimiento de las competencias comunicativas y el pensamiento crítico.

De la misma manera, en cuanto al análisis efectuado en el software Atlas.ti, se evidenció la relación entre las diferentes categorías y códigos presentes en el diario de campo; Lectura crítica, Expresión Oral, Competencia, Competencias Comunicativas, y Pensamiento crítico. Estas se engranan a lo largo del análisis del diario de campo sobre la implementación de la secuencia didáctica, estableciendo códigos sobre su fortalecimiento y desarrollo; así, categorías emergentes, Argumentación e Investigación, dan cuenta de los procesos que se llevan a lo largo de la implementación del instrumento. Como se muestra en la figura 11.

**Figura 11.** *Relación Semántica del Análisis del Diario de Campo.*



Nota: Esta figura muestra la relación semántica entre las categorías establecida y emergentes en el análisis del Diario de Campo elaborado en Atlas.ti.

En ese sentido, la implementación de la secuencia didáctica permitió comprobar que, a través del debate y en especial del MUN, se pueden desarrollar las habilidades del pensamiento crítico. Además, no solo aplicable en un área específica, sino que es plenamente aplicable a las diferentes asignaturas. Así mismo, no se queda solo en fortalecer procesos en un ámbito académico, sino que permite llevar estos procesos a diferentes contextos. Es imperativo fortalecer el pensamiento crítico en la consecución de ciudadanos con conciencia crítica, capaces de evaluar la información que constantemente nos llega a través de diferentes medios.

De acuerdo con todo el recorrido anterior, se realizó una síntesis que reúne los datos relevantes del diario de campo. Aquí, se aprecian los datos relevantes de las observaciones registradas en cada sesión y la percepción del investigador frente a las diferentes categorías de análisis propuestas.

**Tabla 21.** *Síntesis del Diario de Campo.*

<b>Categoría de análisis</b>	<b>Síntesis de las observaciones</b>	<b>Síntesis de la experiencia del investigador</b>
Expresión Oral	Desde la primera sesión fue claro un desempeño oral mediado por los nervios y la poca confianza. Desde esta base, la secuencia didáctica a lo largo de su implementación, promovió un constante desarrollo del proceso de lectura y escritura que fomentara a su vez la confianza al momento de sustentar sus ideas de manera oral.	Se evidenció que los educandos pudieron mejorar sus procesos de expresión oral a lo largo de las sesiones, en la medida que se sentían más confiados en lo que tenían por decir; los procesos de investigación, análisis, reflexión y argumentación permitieron que los educandos estuvieran muy seguros de su intervención.  En ese sentido, para mejorar la expresión oral debe trabajarse necesariamente la confianza generada por procesos comunicativos.
Lectura Crítica	Se observó a lo largo de las sesiones avances en cada uno de los educandos. En principio, se evidenciaron problemas con la identificación de fuentes de información válidos. Generalmente tomaban cualquier información que	Se evidenció que el fortalecimiento de la competencia de Lectura crítica es posible siempre y cuando haya un acompañamiento constante por parte del maestro, así como fortalecer los procesos inmersos en dicha competencia; Investigación de fuentes

consideraban aportaba a su postura, pero sin ningún tipo de filtro o referencia. Así, se presentaba un problema enorme, puesto que, la construcción de su postura frente a las problemáticas planteadas en las sesiones, tenía como sustento teórico información poco relevante.

Sin embargo, con el pasar de las sesiones, los educandos empezaron a identificar estos elementos y posteriormente avanzar a niveles de lectura más pertinentes en relación al nivel académico en el que se encuentran.

especializadas, análisis de la información, contraste de textos y reflexión para asumir posturas.

Así, fortalecer esta competencia es vital no solo desde la perspectiva educativa, sino que es un paso enorme para el desarrollo del pensamiento crítico, en la construcción de ciudadanos íntegros con capacidad de reflexión y asumir posturas frente a las diferentes problemáticas presentes en su vida diaria.

#### Competencia

Se pudo observar que a durante la implementación se logró fortalecer diferentes procesos desde una dimensión cognitiva, una dimensión valorativa y una dimensión práctica. Todo el proceso durante las sesiones está basado en el desarrollo de competencias, en este caso competencias comunicativas y la competencia de pensamiento crítico. Así, desarrollar estas competencias implicó llevar un seguimiento constante y evaluación formativa durante del proceso.

Teniendo en cuenta lo observado, se evidencia que el trabajo llevado a cabo durante las sesiones permitió fortalecer las competencias. Puesto que, durante toda la implementación de la secuencia se evidenció un trabajo investigativo, un trabajo argumentativo y asumir posturas frente a problemáticas sociales. En ese sentido, se abarcaron y desarrollaron las tres dimensiones de las competencias.

Así, trabajar la secuencia permitió que los educandos fortalecieran sus competencias comunicativas y

pensamiento crítico.

Competencia Comunicativa	<p>Es evidente que el modelo de debate MUN toma las competencias comunicativas como sustento pedagógico para su desarrollo; en estricto sentido se trata de procesos de lectura, escritura y oralidad.</p> <p>Así, durante las 12 sesiones se priorizó el fortalecimiento de dichos procesos; debatir en últimas es prepararse desde un proceso investigativo, analizar y reflexionar la información encontrada gracias procesos de lectura, y, organizar la información argumentativamente para defender una postura en una confrontación oral. Todos estos procesos se trabajaron continuamente durante la implementación de la secuencia.</p>	<p>Se logró fortalecer la competencia comunicativa de los educandos a causa del constante trabajo y evaluación formativa. El proceso de cada uno de ellos permitió mejorar sus procesos lectores, sus procesos escritores y sus procesos orales. Además, el fortalecimiento de esta competencia permitió fortalecer a su vez, la competencia de pensamiento crítico. Los educandos son más perspicaces con la información que se encuentra en los medios, evalúan mejor los argumentos y pueden asumir posturas frente a esta. Así mismo, exponen sus ideas y las defienden con argumentos sólidos.</p>
Pensamiento Crítico	<p>El modelo propende por procesos autónomos en los educandos, evidentemente en un primer momento no son capaces de asumir las responsabilidades que conlleva la</p>	<p>Fue gratificante seguir el proceso de los educandos, las dificultades que aparecieron en las primeras sesiones fueron superadas a lo largo de las sesiones. El modelo promueve</p>

---

participación del MUN. Sin embargo, a lo largo de las sesiones estos procesos se van volviendo una condición sin la cual no se puede llevar a buen puerto el modelo.

Así las cosas, en un principio de la implementación se presentó la dificultad de los educandos para llevar a cabo los procesos necesarios que encaminan el pensamiento crítico; No investigaban fuentes confiables, no analizaban la información, no argumentaban, les costaba asumir posturas, no defendían sus puntos de vista, y eran muy tímidos al expresarse.

Sin embargo, al finalizar la implementación es claro que son capaces de identificar, analizar, evaluar, clasificar e interpretar la información que está a nuestro alrededor. Son más críticos con referencia a las situaciones que se presentan día a día.

diferentes procesos que al final se mancomunan en el desarrollo del pensamiento crítico.

Así, los educandos tienen mayor claridad y precisión en la formulación de problemas, comprenden y analizan la información de manera más eficiente y asumen posturas a partir de consideraciones y evaluaciones.

Evidentemente es un proceso, y no damos por acabada la labor, pero se generó un cambio en los educandos y se puede afirmar que hoy por hoy son más críticos, no solo desde un ámbito educativo sino para su vida.

---

Fuente: Meza (2019)

#### **4.1.4 Análisis y Resultados de Portafolios**

Con el propósito de evidenciar de mejor manera el proceso llevado a cabo por los educandos (Ver Anexo 5), a continuación, se muestran los escritos realizados por los educandos en el primer simulacro de debate y el debate final.

Con relación al primer ejercicio de elaboración del portafolio, se puede apreciar que los educandos presentan dificultades en su proceso argumentativo, causa de procesos investigativos deficientes o nulos. No hay procesos investigativos de fuentes confiables, y pretenden argumentar desde sus propios conocimientos sobre el tema, o desde un aspecto religioso. Los textos carecen de tesis central, no asumen una postura y hay ocasiones en que los argumentos se contraponen uno con el otro.

Así mismo, se evidencia poco rigor investigativo, algunos fueron redundantes en sus ideas o intentaron argumentar desde su visión particular del problema.

Así las cosas, los portafolios son evidencia de que muy pocos logran asumir una postura clara frente a la problemática; es claro que no logran establecer una idea central en sus textos y mucho menos argumentos que defiendan esa idea central y su postura.

Así mismo, estas deficiencias en procesos de lectura y escritura, terminan damnificando su oralidad en un sentido de confianza. Los educandos presentan dudas frente a sus propios escritos, y ellos mismos entienden que lo que escribieron no es suficientemente bueno para socializarlo a los demás.

En ese sentido, fue necesario iniciar la implementación de la secuencia teniendo presente los procesos que había que fortalecer, para finalmente terminar el proceso con los siguientes escritos elaborados por los mismos educandos.

Así, el segundo ejercicio llevado a cabo por los educandos fue mucho más satisfactorio en un sentido de objetivos; los educandos lograron en su totalidad asumir una postura frente a la problemática trabajada, que para el caso era la “pena de muerte”. Cada uno de los portafolios tiene una intención a partir de la postura asumida. Los argumentos son mucho más elaborados con relación al primer ejercicio. También, es claro que el proceso investigativo llevado a cabo fue mucho más pertinente.

En definitiva, los educandos lograron fortalecer su pensamiento crítico de acuerdo con Facione (2007), al lograr interpretar, analizar, inferir y evaluar una situación o problema para llegar a resolverlo, a partir de un ejercicio investigativo serio.

Así mismo, este ejercicio de búsqueda de información, lectura, y escritura, permitió que los educandos tuvieran mucha más confianza en el debate; se sentían seguros de su postura y sus argumentos.

A manera de conclusión, los dos ejercicios permitieron observar los avances de la secuencia didáctica con referencia al pensamiento crítico, pues se logró que los educandos fueran más analíticos, curiosos, que buscaran información válida y relevante y que asumieran posturas claras y precisas.

## 4.2 Triangulación de la Información

En un proceso investigativo con un enfoque cualitativo como el presente estudio, los datos son susceptibles de una mayor profundidad (Hernández, Fernández & Baptista 2006), así, es primordial realizar un proceso de triangulación para comprender la articulación de las unidades de análisis que permitieron organizar la información, permitiendo establecer a su vez, criterios que otorgan legitimidad y confiabilidad al proceso investigativo (Sandín, 2003).

Así, realizado el proceso de recopilación de los datos se llevó a cabo la triangulación de la información, analizando descriptivamente cada instrumento con sus principales hallazgos. En ese sentido, se pueden establecer conclusiones sustentadas a su vez por el marco teórico, conceptos claves que orientaron el proceso interpretativo.

En la siguiente tabla se retoman los objetivos planteados en el proyecto de investigación, se relacionan con las categorías establecidas, la teoría, los instrumentos de recolección aplicados para recolectar la información y la muestra con la cual se trabajó; los cuales se retoman para la elaboración de la propuesta.

**Tabla 22.** Orientaciones generales a nivel metodológico según objetivos.

<b>Guía metodológica según objetivos</b>				
Fortalecer el desarrollo del Pensamiento Crítico en los estudiantes de 10-1 de educación media vocacional del Colegio Técnico Microempresarial el Carmen mediante la estrategia didáctica del debate.				
<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Categoría</b>	<b>Códigos</b>	<b>Técnicas e instrumentos</b>	<b>Hallazgos</b>

Diagnosticar el nivel de pensamiento crítico de la población objeto de estudio a través de una prueba estandarizada tipo ICSES.	A. Lectura Crítica	<p>A1. Propone soluciones a problemas de interpretación que subyacen en un texto.</p> <p>A2. Evalúa contenidos, estrategias discursivas y argumentativas presentes en un texto.</p> <p>A3. Asume una postura crítica frente a los planteamientos de un texto.</p>	Test Diagnóstico	La prueba diagnóstica permitió evidenciar que, si bien algunos educandos presentan algunos procesos de lectura que les permitió tener un desempeño relativamente alto en la prueba, en general la población de estudio presenta dificultades en sus procesos de lectura, demostrando que no se encuentran en un nivel de Lectura Crítica.
Diseñar una secuencia didáctica mediada por la estrategia didáctica del Modelo de debate de las Naciones Unidas para la mejora del pensamiento crítico en los estudiantes de 10-1 del Colegio Técnico Microempresarial el Carmen.	B. Competencia	<p>B1. Comprende las dinámicas del modelo de debate de las Naciones Unidas.</p> <p>B2. Participa activamente en los debates del modelo de las Naciones Unidas, asumiendo un rol dentro del mismo.</p> <p>B3. Valora la importancia del modelo de las</p>	Observación Cuestionario Diario de Campo	El cuestionario permitió evidenciar que los educandos tenían una vaga idea acerca de los procesos de debate; identificaban elementos como la necesidad de investigar y argumentar. Sin embargo, no comprendían las dinámicas propias del debate parlamentario y los diferentes procesos de lectura, escritura y oralidad que se

		Naciones Unidas para el fortalecimiento de los procesos de escritura, lectura, oralidad y la competencia del Pensamiento Crítico.		deben fortalecer durante la preparación y posterior presentación del debate. Así mismo, este instrumento permitió caracterizar los temas de preferencia de los educandos para problematizar y debatir.
Implementar la secuencia didáctica para el fortalecimiento del Pensamiento Crítico desde el área de filosofía en la población objeto de estudio.	C. Competencias Comunicativas	<p>C1. Selecciona elementos locales y construye argumentos que sustentan una tesis con base en textos relacionados.</p> <p>C2. Compara información de distintas fuentes, la evalúa y construye argumentos.</p> <p>C3. Expresa su postura de manera crítica, sustentándola con argumentos sólidos.</p>	Observación  Diario De Campo	<p>La implementación de la secuencia didáctica permitió fortalecer los procesos de lectura, escritura y oralidad de los educandos. Así mismo, ratificó la importancia de llevar a cabo buenos procesos investigativos como sustento teórico en el proceso de construcción de la postura frente a la problemática planteada. En ese sentido, fue evidente que, ante mejores procesos investigativos, se podían llevar a cabo mejores procesos argumentativos. Obviamente fue</p>

importante fortalecer procesos lectores como, análisis de fuentes, reflexión en torno a la información, y comparación de información de distintas fuentes. Todo ello con el propósito de establecer criterios claros que permitieran asumir posturas en los educandos. Por otra parte, la expresión oral se fortaleció en la medida que se mejoraron los anteriores procesos; Los educandos sentían más confianza al participar en el debate, debido en gran medida a la confianza en su proceso investigativo y construcción de su postura.

Finalmente, todo lo anterior promovió directamente el fortalecimiento del Pensamiento Crítico.

<p>Evaluar la pertinencia de la unidad didáctica mediada por la estrategia del Modelo de debate de las Naciones Unidas en el desarrollo de la competencia del Pensamiento Crítico en los estudiantes de 10-1 del Colegio Técnico Microempresarial el Carmen.</p>	<p>D. Pensamiento Crítico</p>	<p>D1. Analiza las creencias propias y ajenas con el fin de asumir una postura crítica frente a ellas.</p> <p>D2. Evalúa la veracidad de la información que recibe, colocando en juicio las afirmaciones.</p> <p>D3. Toma decisiones de manera autónoma siendo consciente de las consecuencias.</p>	<p>Observación  Diario de Campo</p>	<p>El proceso evaluativo de la pertinencia de la secuencia didáctica se llevó de manera constante. Se realizó un proceso de evaluación formativa y constante retroalimentación que permitió evidenciar los avances de cada sesión y los aspectos por mejorar. Así, cada una de las sesiones se presentó con objetivos claros y alcanzables y dinámicas encaminadas a la consecución de estos. En ese sentido, al finalizar la implementación se logró fortalecer el Pensamiento Crítico de cada uno de los educandos participantes.</p>
--	-------------------------------	---	---	---

---

Fuente: Elaboración Propia.

Así, a nivel general se puede concluir que la secuencia didáctica permitió fortalecer la competencia de Pensamiento Crítico, y a su vez, fortalecer las competencias Comunicativas. Así, queda evidenciado que la asignatura de filosofía debe promover

espacios de investigación, de diálogo, de escritura y discusión; no es cuestión de enseñar pensamientos que otros han tenido, es cuestión de enseñar a pensar, a dudar, a asumir posturas, a defender dichas posturas desde la argumentación, al consenso y al disenso. En fin, que los procesos de enseñanza – aprendizaje en el aula, sean procesos significativos más allá de meros contenidos.

### **4.3 Propuesta pedagógica**

Esta propuesta (Ver Anexo 7) surge como respuesta a la problemática planteada en esta investigación. La evidente necesidad de fortalecer en los estudiantes el Pensamiento crítico y de llevar a las aulas estrategias que les permitan desarrollar procesos y fortalecer competencias.

Así, se consolida la alternativa de fortalecer la competencia del Pensamiento Crítico, a través de la organización de una secuencia didáctica basada en el Modelo de debate de las Naciones Unidas.

Por ello, la presente propuesta consiste en la elaboración de un manual que toma la estructura propia de la secuencia didáctica para explicar de manera sencilla y con un lenguaje asequible el Modelo de debate de las Naciones Unidas, con el fin de aplicar y llevar a la práctica en aulas de clase.

#### **4.3.1 Presentación de la propuesta**

La siguiente propuesta (Ver Anexo 7) es el producto de la investigación de la presente tesis, la cual responde a la necesidad de fortalecer la competencia del Pensamiento Crítico. Consistió en diseñar e implementar un manual con estructura de secuencia didáctica basado en el Modelo de las Naciones Unidas, con el propósito de fortalecer las habilidades de la mencionada competencia y los procesos propios de la competencia comunicativa.

Así, tomando las estrategias planteadas por Richard Paul y Linda Elder en su Mini guía para el pensamiento crítico y desde el enfoque del Modelo de las Naciones Unidas, se elaboró el manual titulado “Pensamiento crítico a través del debate. Propuesta para el fortalecimiento del pensamiento crítico a través del Modelo de debate de las Naciones Unidas”. Comprende un total de 12 sesiones, divididas en tres fases, exploratoria-apertura, identificación y construcción –desarrollo y finalmente, evaluación- síntesis.

En suma, esta es una propuesta que permite implementar la estrategia del debate parlamentario para obtener todas sus bondades, enriqueciendo los procesos de lectura, escritura y oralidad, al igual que las habilidades propias del Pensamiento Crítico.

#### **4.3.2 Justificación**

Uno de los grandes retos de la educación es formar para la vida, es decir, preparar a las personas para que enfrenten múltiples problemáticas dando soluciones a las mismas. De lo anterior, se deriva la necesidad de desarrollar en las aulas de clase competencias, una de ellas es el pensamiento crítico.

El pensamiento crítico es una competencia primordial no sólo en el ámbito educativo sino en el profesional, se trata pues, como lo expresan (Bezanilla, Poblete, Fernández, Arranz y Campo, 2018) de un pensamiento que se orienta a la resolución y comprensión de diversas problemáticas, con el fin de darles una solución, analizando hechos y evaluando alternativas que conduzcan a la toma de decisiones conscientes. Así la mencionada competencia implica comprender, evaluar y resolver. En síntesis, se trata de pensar y autoevaluar el pensamiento, teniendo la seguridad de no llegar a conclusiones sin antes pasar por los anteriores procesos.

De igual manera, la responsabilidad que tiene la educación de formar ciudadanos críticos que asuman su papel activo en la sociedad, implica que desde las edades más tempranas se forme en el pensamiento crítico, ya que, esta misma abarca toda la vida de las personas, le da sentido, pues supera el aula de clase, para introducirse en la vida cotidiana. Se trata pues, de una competencia esencial en diversos campos (Facione, 2007).

Por otra parte, en muchos ámbitos de la educación se habla de desarrollar el pensamiento crítico y de la importancia de fortalecer en los estudiantes esta competencia, incluso las pruebas saber lectura crítica apuntan hacia el pensamiento crítico, pero desde las prácticas llevadas al aula de clase no se implementan las estrategias necesarias para que los estudiantes adquieran las habilidades propias de la mencionada competencia. Así, es pertinente crear un ambiente que exponga al estudiante a tomar decisiones, analizar, argumentar, leer, escribir y expresar su postura frente a distintas situaciones,

fortaleciendo habilidades como la escritura, lectura y oralidad y a su vez desarrollando el pensamiento crítico. (Bezanilla et al.,2018) sostienen que educar en esta competencia es educar para la vida, pues ejerce una acción transformadora en todas las etapas del ser humano, asimismo, es una competencia que permite formar ciudadanos comprometidos con la sociedad, lo que implica que el impacto del pensamiento crítico se evidencia fuera de la escuela y a largo plazo.

En este sentido, la presente propuesta propende por el fortalecimiento de la competencia en cuestión, a través de la implementación del debate parlamentario, el cual permite que los estudiantes sean protagonistas del proceso, autónomos y libres en su formación y al mismo tiempo creando los escenarios necesarios para que los jóvenes se enfrenten a situaciones en donde deben poner a prueba su razonamiento, evaluando pros y contras con el fin de tomar decisiones.

### **4.3.3 Objetivos**

#### **Objetivo general**

Fortalecer el pensamiento crítico mediante la estrategia didáctica del debate según el Modelo de Naciones Unidas en los estudiantes de décimo grado de educación media vocacional del Colegio Técnico Microempresarial el Carmen.

#### **Objetivos específicos**

- Desarrollar los procesos de la competencia comunicativa en los estudiantes de décimo grado de educación media vocacional, por medio del debate.

- Fomentar procesos investigativos que permitan mejorar la capacidad argumentativa en los estudiantes de décimo grado de educación media vocacional.
- Promover espacios para el desarrollo de la autonomía en los estudiantes de décimo grado de educación media vocacional.

#### **4.3.4 Fundamento pedagógico**

Formar desde la escuela ciudadanos que aporten positivamente a la sociedad es imperativo. De ahí que la tarea principal de los maestros sea buscar las estrategias pertinentes que fomenten el desarrollo de las competencias necesarias para la vida. De esta manera, El poder de la educación radica en la capacidad de transformar personas que a su vez se convierten en agentes de cambio que logran modificar la sociedad para bien.

Así, la responsabilidad de construir una sociedad mejor, fundamenta sus bases en la escuela, allí donde se forman las mentes del futuro, donde se construyen ciudadanos con sentido crítico, analíticos, autónomos y responsables, mentes que evalúan los hechos que rodean su vida y logren aportar en la toma de decisiones, personas activas, generadoras de cambio, en suma, seres humanos con Pensamiento Crítico.

Mucho se ha hablado de la competencia del Pensamiento Crítico, tal es el caso de Chance (1986) que la define como la habilidad de analizar, organizar, comparar, evaluar, argumentar a partir de ideas, hechos y opiniones, dando solución a diversos problemas. Asimismo, Facione (2007) afirma que el pensamiento crítico tiene como finalidad probar un punto, analizar, interpretar y resolver problemas, es decir, este tipo de pensamiento es

una herramienta fundamental para poner en cuestión los hechos que rodean la vida de las personas.

Por otro lado, Paul y Elder (2003) señalan que el pensamiento crítico debe ser ejercitado, ya que, generalmente las personas tienden a pensar que son objetivas y que sus ideas corresponden con la realidad, pero en la mayoría de los casos resulta que esas ideas son producto de prejuicios o creencias poco fundamentadas, en ese sentido, asumir el Pensamiento Crítico como un proceso que se da de forma espontánea y sin mayor esfuerzo, resulta contradictorio en sus propios términos. Todos pensamos, esto es evidente, pero nuestro pensamiento más básico, es a su vez, arbitrario, distorsionado, desinformado y prejuiciado.

En este sentido, esta propuesta se centra en el fortalecimiento de las habilidades que integra la competencia del pensamiento crítico, a partir de los aportes hechos por Paul y Elder en su Mini guía para el Pensamiento Crítico y el manual de procedimiento para la simulación de la Organización de las Naciones Unidas SIMONU Bogotá. Todo lo anterior encaminado a la construcción del manual de implementación del Modelo de las Naciones Unidas para el fortalecimiento del pensamiento crítico.

#### **4.3.5 Metodología de la propuesta**

La metodología de la siguiente propuesta está basada en la guía para la elaboración de una secuencia didáctica de Díaz Barriga, A. (2013). Asimismo, se sustenta en la metodología propia del Modelo de las Naciones Unidas, tomando como referencia el manual de procedimiento para la simulación de la Organización de las Naciones Unidas

SIMONU Bogotá (2014). De esta manera, el Manual de implementación consta de 12 sesiones que guardan la estructura de la secuencia didáctica, es decir, cada uno con momento de inicio, desarrollo y cierre. A su vez las sesiones están organizadas en tres fases.

- Fase Exploratoria “Apertura”: esta fase la componen 4 sesiones cuyo propósito es explicar el Modelo de las Naciones Unidas de manera general y llevarlo a la práctica en un primer simulacro para ser evaluado, A fin de reorientar el proceso teniendo en cuenta fortalezas y debilidades.
- Fase de Identificación y Construcción “Desarrollo”: esta fase la componen 7 sesiones, el propósito de la misma es profundizar en las dinámicas del Modelo y orientar las actividades hacia el fortalecimiento de los procesos y habilidades propias del Pensamiento Crítico.
- Fase de Evaluación “Síntesis”: esta fase la compone una sesión que está dedicada a la evaluación de la aplicación del modelo y a la reflexión y autoevaluación de los participantes a través del diálogo.

#### **4.3.6 Diseño de actividades**

En la siguiente tabla se muestra la organización de las sesiones implementadas durante la intervención.

**Tabla 23.** *Organización de las sesiones implementadas durante la intervención*

FASE	SESIÓN	OBJETIVO
------	--------	----------

Exploratoria "Apertura"	1	Identificar el Modelo de debate; MUN, con sus diferentes dinámicas y roles.
	2	Preparar el primer simulacro de debate del Modelo de las Naciones Unidas.
	3	Poner en práctica el modelo de debate, MUN, a partir de una temática sencilla.
	4	Reconocer fortalezas y dificultades en la aplicación del modelo que permitan establecer pautas de mejora.
Fase de Identificación y Construcción "Desarrollo"	5	Establecer relaciones entre las capacidades de los educandos y los roles necesarios para el modelo, MUN.
	6	Realizar una indagación sobre temáticas que sean de interés para los educandos y que generen impacto en la actualidad. Así mismo, que sean susceptibles de debate.
	7	Investigar entorno a la problemática seleccionada, tomando como referencia información de índole académica.
	8	Organizar las delegaciones a partir de la lectura del texto argumentativo elaborado por los educandos.
	9	Revisar los portafolios por delegaciones.
	10	Realizar simulacro del modelo teniendo en cuenta las etapas anteriores.
	11	Llevar a cabo el evento MUN.
Fase de Evaluación "Síntesis"	12	Reconocer fortalezas y dificultades en la aplicación del modelo que permitan establecer pautas de mejora.

Fuente: elaboración propia.

Como se observa en la tabla, la organización de la guía de implementación consta de 12 sesiones divididas en tres fases, que corresponden a la organización de la secuencia didáctica. A su vez, cada una de las sesiones implementadas cuenta con una organización separada en momentos, a saber, momento de inicio, desarrollo y cierre. Finalmente, como lo evidencia la tabla, cada intervención cuenta con un objetivo.

## **Capítulo 5. Conclusiones**

El presente capítulo sintetiza los principales hallazgos, conclusiones y recomendaciones del estudio realizado. Para tal propósito se tiene como lineamiento la relación del objetivo general y los objetivos específicos planteados en la investigación. De igual manera, se da respuesta a la pregunta de investigación a partir de estos hallazgos, posibilitando abrir una discusión sobre nuevas preguntas que permitirán profundizar a posterior en el tema investigado.

### **5.1. Resumen de hallazgos**

A continuación, se presentan algunas conclusiones generales a partir del análisis de datos obtenidos de la aplicación de los diferentes instrumentos y técnicas de acuerdo al enfoque cualitativo. Así, partiendo de la pregunta que dio origen a este estudio; ¿Cómo fortalecer el pensamiento crítico desde el área de filosofía en el grado décimo -1 del Colegio Técnico Microempresarial el Carmen durante el año 2020, a partir de los procesos de lectura, escritura y oralidad?

Ante esto, se puede establecer como respuesta inmediata que la secuencia didáctica diseñada y mediada por la estrategia didáctica del debate retomando el Modelo de debate de las Naciones Unidas, en su fase de implementación permitió, fortalecer los diferentes procesos de lectura, escritura y oralidad, que a su vez repercuten directamente

sobre el Pensamiento Crítico. No se puede entender éste último como un solo proceso, sino que abarca diferentes elementos a tener en consideración, y en ese sentido, el modelo MUN encaja perfectamente, puesto que es necesario trabajar cada uno de estos elementos; Investigación, análisis de información, lectura, escritura, argumentación, oralidad.

Igualmente, se quiere dejar claro que no se pretende establecer el modelo de debate MUN, como única estrategia para fortalecer el Pensamiento Crítico, pero sí se deja manifiesto que el modelo MUN sí permite fortalecer el Pensamiento Crítico, ya que, el modelo parlamentario de debate, integra distintos procesos que permiten desarrollar las habilidades propias de este tipo de pensamiento.

Ahora bien, para una mejor comprensión de los resultados es necesario caracterizar el alcance según los objetivos trazados en la investigación:

A partir del primer objetivo específico; (1) Diagnosticar el nivel de pensamiento crítico de la población objeto de estudio a través de una prueba estandarizada tipo ICFES, se tomó el Test diagnóstico aplicado a los educandos por el Instituto Helmer Pardo. Así, el posterior análisis de los resultados evidenció los bajos niveles en los procesos de Lectura Crítica que presentan los educandos del grado 10 - 1 del Colegio Técnico Microempresarial el Carmen. Si bien, los educandos mostraron un desempeño básico, el 66% de los educandos se encuentran en un nivel 2 en cada una de las tres competencias evaluadas, solo el 7% de los educandos se ubica en el nivel 3 de cada una de las competencias, es decir, en el nivel real de Lectura Crítica.

En ese sentido, se observa la necesidad de fortalecer en los educandos los procesos de Lectura Crítica que a su vez permitan el fortalecimiento del Pensamiento Crítico. Pues, resulta concluyente que, desde los procesos de Lectura Crítica los educandos muestran dificultades en alcanzar las competencias, y, por ende, no se alcanza un fortalecimiento real del Pensamiento Crítico.

Por otro lado, es posible inferir una relación directa entre las dificultades para llevar a cabo los procesos que permitan fortalecer el Pensamiento Crítico en el aula y los resultados obtenidos por el Colegio en las pruebas SABER 11 en los últimos 3 años (ver Tabla 2). Pues, resulta evidente una tendencia a la baja en los niveles de Lectura Crítica en estas pruebas.

Esto fue sin lugar a dudas el generador de la pregunta de investigación, puesto que los resultados que se han obtenido a través de los últimos años en el Colegio Técnico Microempresarial el Carmen, evidencian que los educandos no alcanzan el nivel de Lectura Crítica, y, por lo tanto, no hay Pensamiento Crítico. Así, se establece la necesidad de implementar una estrategia que permita desarrollar procesos y habilidades encaminadas al fortalecimiento de la Competencia del Pensamiento Crítico.

En consecuencia, los hallazgos del primer objetivo permitieron evidenciar las falencias de los procesos de Lectura Crítica, y, por ende, de la Competencia del Pensamiento Crítico.

Para el segundo y tercer objetivo específico que se propuso; (2) Diseñar una secuencia didáctica mediada por la estrategia didáctica del Modelo de debate de las Naciones Unidas para la mejora del pensamiento crítico en los estudiantes de 10-1 del Colegio Técnico Microempresarial el Carmen. (3) Implementar la secuencia didáctica para el fortalecimiento del Pensamiento Crítico desde el área de filosofía en la población objeto de estudio. El resultado fue el diseño y elaboración del Manual de implementación “Pensamiento Crítico a través del Debate. Propuesta para el fortalecimiento del Pensamiento Crítico a través del modelo de debate de las Naciones Unidas”.

Así, el Manual de implementación del MUN, consta de 12 sesiones divididas en 3 fases, a saber, (1) Fase de Apertura, (2) Fase de Desarrollo y (3) Fase de Síntesis. Cada una de las sesiones fue elaborada mediante un trabajo riguroso tomando como base la propuesta hecha por SIMONU Bogotá y la “Mini guía para el Pensamiento Crítico” de Paul y Elder (2003).

Este manual como producto de la investigación, logra, a través de un lenguaje sencillo, transponer didácticamente el Modelo de la ONU, para que sea aplicado en las aulas de clase, y así, obtener todas las bondades de esta estrategia didáctica. Fortalecimiento de las habilidades de las Competencias Comunicativas, y la Competencia de Pensamiento Crítico.

Así, los hallazgos registrados en el diario de campo, donde se detalló cada una de las sesiones, evidencian que la implementación del Manual permitió fortalecer

habilidades propias del Pensamiento Crítico, como lo son; Análisis, Interpretación, Evaluación, Reflexión, Investigación, Argumentación, Autonomía y Oralidad.

Por lo tanto, se puede establecer que el Manual de Implementación responde a las necesidades manifiestas en los educandos, puesto que, su diseño permite alcanzar el fortalecimiento de la Competencia del Pensamiento Crítico. Así, según los niveles de dominio del Pensamiento Crítico de Villa y Poblete (2007), los estudiantes alcanzan un dominio de nivel 3, pues son capaces de (1) diferenciar hechos de opiniones, interpretaciones y valoraciones en las argumentaciones de otros, evidenciado en los diferentes simulacros del modelo llevado a cabo por ellos. (2) Argumentan de manera coherente los juicios y posturas que emiten, evidenciado en los escritos (portafolios) que entregaron durante la implementación del modelo. (3) Asumen posturas coherentes y responsables frente a problemáticas presentes en su contexto, evidenciado en las diferentes dinámicas del modelo y en los momentos de preguntas y respuestas. (4) Actúan de manera responsable en sus decisiones y conductas, son autónomos, evidenciado en el manejo y apropiación del modelo, ya que éste mismo promueve que los estudiantes asuman roles que implican autonomía.

Así mismo, las preferencias de los educandos fueron tenidas en cuenta durante el proceso, con el fin de que el Manual estuviese enfocado en sus necesidades. Y, de esta forma se alentó la motivación y la participación de cada uno de ellos. Fue satisfactorio notar que los educandos a través de las sesiones fueron aceptando la estrategia con buena actitud y esto permitió alcanzar los objetivos de una manera más oportuna. Y, pese a las

dificultades de conectividad, tiempos y recursos, se logró llevar a cabo la totalidad de las sesiones y notar el avance de los educandos, cada uno desde su propio ritmo de aprendizaje.

Así, como conclusión se puede establecer que la implementación del Manual, a pesar de no hacerse de manera presencial, permitió que los educandos fortalecieran habilidades del Pensamiento Crítico. Abriendo la posibilidad de llevar este modelo a la presencialidad y transversalizarlo con otras áreas, e incluso, preparar a los educandos para que participen en los debates parlamentarios organizados por colegios privados.

En cuanto al cuarto objetivo específico propuesto; (4) Evaluar la pertinencia de la unidad didáctica mediada por la estrategia del Modelo de debate de las Naciones Unidas en el desarrollo de la competencia del Pensamiento Crítico en los estudiantes de 10-1 del Colegio Técnico Microempresarial el Carmen. El diario de campo permitió evidenciar el proceso llevado a cabo por los educandos.

Así, se llevó a cabo un proceso de evaluación constante, en donde los educandos siempre tuvieron la posibilidad de reflexionar sobre sus aprendizajes, identificando fortalezas y debilidades. Así mismo, esta evaluación de carácter formativo permitió caracterizar los avances de cada educando frente al desarrollo de las Competencias. Y finalmente, el proceso de evaluación y reflexión permitió identificar aspectos a mejorar para reorientar el proceso. En ese sentido, el Manual de Implementación resultó pertinente en cuanto que permitió fortalecer procesos y habilidades que dan como resultado el fortalecimiento del Pensamiento Crítico.

Así las cosas, es apropiado concluir que el diseño e implementación del Manual fue pertinente en tanto que posibilitó fortalecer los procesos necesarios para alcanzar la Competencia del Pensamiento Crítico, ya que de acuerdo con la propuesta de Villa y Poblete (2007), los estudiantes alcanzan el Tercer Nivel de Dominio que hace referencia a la capacidad de Argumentar los juicios que se emiten, analizando la coherencia entre su postura y las ideas y principios que la sostienen.

Así mismo, su estructura de secuencia didáctica permitió retroalimentar procesos, evaluar constantemente y modificar su estructura dependiendo de las necesidades de los educandos.

Por ello, la presente investigación toma relevancia, puesto que proporciona las estrategias necesarias que permiten fortalecer el Pensamiento Crítico. Todo, gracias a la implementación del debate parlamentario en el que los estudiantes son protagonistas del proceso, siendo autónomos en sus decisiones. Además, la manera sencilla y clara en la que está redactado el manual, facilita la comprensión y aplicación del Modelo en las aulas de clase, desde cualquier asignatura.

Además, los estudiantes asumen el modelo de manera autónoma, una vez se ha interiorizado la dinámica del mismo, no se requiere de la intervención del docente. Esto es así, debido a que el modelo permite que los estudiantes sean protagonistas del mismo, de esta manera, se fortalece en ellos la autonomía y la consciencia misma de tomar decisiones.

## 5.2. Recomendaciones

A continuación, se nombran algunos aspectos que se ponen a consideración con el propósito de contribuir a mejorar el diseño e implementación de la secuencia didáctica para el fortalecimiento del Pensamiento Crítico, basada en el MUN, experimentales en otros contextos escolares.

Con el propósito de llevar de manera más oportuna el proceso de cada educando, se recomienda aplicar la secuencia didáctica de manera presencial. Si bien, por cuestiones que se salen del control docente, como lo es la pandemia a raíz del COVID – 19, el modelo es aplicable por medio de herramientas tecnológicas, se reconoce que el modelo llevado a cabo en la presencialidad puede generar mejores resultados y procesos más eficaces. Así mismo, la interacción inmediata que permite la presencialidad es un factor apremiante, que en el uso de herramientas virtuales se pierde.

Así mismo, se considera pertinente enlazar estas dinámicas de enseñanza – aprendizaje al currículo institucional. Lo anterior, porque garantiza que el proceso se lleve a cabo bajo las dinámicas propias de la Institución, y, por ende, la participación está garantizada. Esto es, que se promuevan los objetivos en el fortalecimiento de Competencias como parte fundamental de la Institución y no se quede como iniciativa de los maestros, sino que se promueva año tras año este tipo de dinámicas.

De la misma manera, teniendo en cuenta la flexibilidad didáctica de la secuencia didáctica y la alta gama de problemas que se pueden trabajar bajo su metodología, es indispensable que se trabaje de manera transversal; que se trabaje el modelo desde las

diferentes asignaturas con problemáticas propias de cada una. Así, la secuencia didáctica adopta una identidad en la multiplicidad de asignaturas. Generando que se los educandos asimilen el modelo de manera más global, y no la encasillen en una asignatura en específico.

Por otro lado, es recomendable llevar la Implementación del modelo de debate MUN a un contexto más abierto. Es decir, abrir espacios de participación con otros colegios, que se generen dinámicas en torno a este en las diferentes instituciones educativas para posteriormente llevar a cabo eventos con educandos de diferentes contextos. Así, se amplía el panorama educativo y se enriquecen mucho más los procesos que se llevan a cabo.

Finalmente, es de gran importancia dar continuidad al proceso y trabajo realizado. Es necesario seguir trabajando en los procesos que iniciaron con esta implementación, Porque solo así es posible establecer un proyecto educativo real que fomente la calidad educativa y permita obtener mejores resultados académicos.

## Referencias

- Aguilar Mier, M. (2015). *Creatividad, pensamiento crítico y valores: una mirada diferente en la Educación*. En: *Magistrales – Puebla*. Vol 10 N° 18 Ene-Jun 2000, pp. 115-12
- Águila Moreno, E. (2014). *Habilidades y estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo en alumnado de la Universidad de Sonora*. Universidad de Sonora.
- Alonso, J., & del Mar Mateos, M. (1985). *Comprensión lectora: modelos, entrenamiento y evaluación*. *Infancia y aprendizaje*, 8(31-32), 5-19.
- Ander-Egg, Ezequiel (1987). *Técnicas de investigación social*. 21a. ed. México: El Ateneo (Colección guidance).
- Gonzalo, R. (2003). *El Diario como Instrumento para la Formación Permanente del Profesor de Educación Física*. *Efdeportes*. Recuperado noviembre 4, 2019, de <http://www.efdeportes.com>
- Azalte, Puerta y Morales. (2008). *Una mediación pedagógica en educación superior en salud. El diario de campo*. *Revista Iberoamericana de Educación*, (4).
- Bezanilla-Albisua, M. J., Poblete-Ruiz, M., Fernández-Nogueira, D., Arranz-Turnes, S., & Campo-Carrasco, L. (2018). *El pensamiento crítico desde la perspectiva de los docentes universitarios*. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 44(1), 89-113.

- Bernal, César A. (2010). *Metodología de la Investigación*. Tercera edición. Pearson Educación: Colombia.
- Bolaños, B. (2012) *Pensamiento Crítico: Formar para Atreverse*. Bogotá: Universidad de san Buenaventura.
- Brace, I. (2013). *Questionnaire design: How to plan, structure and write survey material for effective market research* (3a. ed.). Londres, UK: Kogan Page.
- Brookfield, S. (1987). *Developing Critical Thinkers: Challenging Adults to Explore Alternative Ways of Thinking and Acting*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bruner, J. S. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza.
- \_\_\_\_\_ (1988). *Desarrollo educativo y educación*. Madrid: Morata.
- \_\_\_\_\_ (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- Burnett, J. (2009). *Doing your social science dissertation*. Thousand Oaks, CA, EE. UU.: SAGE
- Campos, A. (2007). *Pensamiento crítico: técnicas para su desarrollo*. Bogotá: Aula Abierta Magisterio.
- Camps, A. (1990): *Modelos del proceso de redacción: Algunas implicaciones para la enseñanza*. *Infancia y Aprendizaje*, 48, pp. 3-19.
- Chasteauneuf, C. (2009). *Questionnaires*. *Encyclopedia of Case Study Research [SAGE Publications]*. Recuperado de [http://www.sagereference.com/casestudy/Article\\_n282.html](http://www.sagereference.com/casestudy/Article_n282.html)

- Casilimas, C. A. S. (1996). *Investigación cualitativa*. Icfes.
- Cassany, D. (2004). *Explorando las necesidades actuales de comprensión*.  
*Aproximaciones a la comprensión crítica*. *Lectura y Vida*, vol. 25, 2, pp. 6-23.
- \_\_\_\_\_ (2006). *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea*. Editorial Anagrama.  
Barcelona-España.
- \_\_\_\_\_ (2008). *Metodología para trabajar con géneros discursivos*. *Jornadas sobre lenguajes de especialidad y terminología*; Leioa, Biscaia, 1 febrer de 2008.
- \_\_\_\_\_ (2009). *Para ser letrados*. Barcelona España: Editorial Paidós.
- Cassany, D., & Morales, O. (2008). *Leer y escribir en la universidad: Hacia la lectura y la escritura crítica de géneros científicos*. *Revista Memoralia*, 5(2), 69-82.
- Chance, P. (1986). *Thinking in the classroom: A survey of programs*. New York: Teachers College, Columbia University.
- Cisneros Estupiñán, M., & Cerón Palacios, L. A. (2013). *Cultura académica escrita y su necesaria articulación con la variación lingüística*. *Actualidades Pedagógicas*, 1(62), 127-141.
- Clemens, A. (2015) *Desarrollo del pensamiento crítico mediante el aprendizaje colaborativo en alumnos de primaria*. México: Tecnológico de Monterrey.
- De La Torre, T. Barrios (2000). *Estrategias didácticas innovadoras: Recursos para la formación y el cambio*.
- Descartes, R. (1637/1993). *El discurso del método*. Madrid, Altaya.

De Colombia, C. P. (1991). *Constitución política de Colombia*. Bogotá, Colombia: Leyer.

De Educación, L. G. (1994). *Ley 115 de 1994*. Constitución Política de Colombia.

De Zubiría, J. (2001) *De la escuela nueva al constructivismo*. Bogotá: Magisterio

\_\_\_\_\_ (2008). *El concepto de competencia en la Pedagogía Dialogante*. Material mimeografiado.

\_\_\_\_\_ (2011). *Modelos Pedagógicos Contemporáneos y la Pedagogía Conceptual*. En: “*El Constructivismo: Teoría, Metodología y Práctica*. Lima, Edit. Derrama magisterial.

\_\_\_\_\_ (2013). *El Maestro y los Desafíos de la Educación del Siglo XXI*. Editorial Revista REDIPE. 825.

Díaz Barriga, A. (2003). *Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo*. Revista electrónica de investigación educativa, 5(2), 1-13.

\_\_\_\_\_ (2006). *El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?* Perfiles Educativos, vol. XXVIII, núm. 111, enero-marzo, 2006, pp. 7-36 Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Distrito Federal, México.

\_\_\_\_\_ (2013). *Guía para la elaboración de una secuencia didáctica*. UNAM, México, consultada el, 10(04), 1-15.

Elliot, J. (1993). Conocimiento, poder y evaluación del profesor. *Calidad de la enseñanza e Investigación-Acción*, 155-174.

\_\_\_\_\_ (1993). *La investigación acción como cambio educativo*. Ediciones Morata.

\_\_\_\_\_ (2000). *La investigación-acción en la educación*. Madrid, España: Morata.

- Facione, P. A. (1990a). *California Critical Thinking Skills Test—Form A*. Millbrae: California Academic Press.
- \_\_\_\_\_. (1990b). *Critical thinking: A statement of consensus for purposes of educational assessment and instruction*. The American Philosophical Association Delphi report. Millbrae: California Academic Press. Facione, P. A., & Facione, N. C. (1992). CCTDI: A disposition inventory. Millbrae: California Academic Press.
- \_\_\_\_\_. (2007). *Pensamiento crítico: ¿Qué es y por qué es importante?* Recuperado de: <http://www.eduteka.org/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.pdf>
- Fernández, J. T. (2000). *Estrategias didácticas para adquirir conocimientos*. Revista española de Pedagogía, 491-513.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill. México D.F
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Editorial Mc Graw Hill.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Sexta Edición. Mcgrawhill.
- ICFES. (2006). *Evaluaciones internacionales Colombia en PISA Informe Síntesis de resultados Segunda edición*: Julio de 2010. Recuperado de [http://www2.icfes.gov.co/resultados/component/docman/doc\\_download/15-](http://www2.icfes.gov.co/resultados/component/docman/doc_download/15-)

informe-colombia-en-pisa-2006-sintesis-de-

resultados?Itemid=.http://www.icfes.gov.co/examenes/saber-11o/13-saber-11

\_\_\_\_\_ (2006). *Evaluaciones internacionales Colombia en PISA (2006)*. Síntesis de resultados. Recuperado de

http://www2.icfes.gov.co/examenes/component/docman/doc\_view/80-informe-colombia-en-pisa-2006-sintesis-de-resultados?Itemid=

\_\_\_\_\_ (2009). *Evaluaciones internacionales Colombia en PISA (2009)*. Síntesis de resultados. Recuperado

https://portal.icfes.s3.amazonaws.com/datos/Colombia%20en%20PISA%202009%20 Sintesis%20de%20resultados.pdf

\_\_\_\_\_ (2012). *Evaluaciones internacionales Colombia en PISA (2012)*. Síntesis de resultados. Recuperado

http://www.icfes.gov.co/investigacion/evaluaciones-internacionales/pisa

\_\_\_\_\_ (2014). *Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación Alineación del examen SABER 11°, Lineamientos generales (2014 - 2)*.

Recuperado de http://www.icfes.gov.co/examenes/saber-11o/13-saber-11

\_\_\_\_\_ (7, diciembre de 2017) *¿Qué evalúa la prueba de lectura crítica?* (archivo de video) Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=DmIltqi78M.

- \_\_\_\_\_ (2018). Niveles de Lectura Crítica. Recuperado  
<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/177857/Niveles+de+desempeno+prueba+de+lectura+critica.pdf/e4e20d0e-30cb-46fb-f19c-65dfb89400fa>
- \_\_\_\_\_ (2019) Histórico de resultados Colegio Técnico Microempresarial el Carmen.
- ISCE (2018). *Índice Sintético de Calidad*. Los tres editores tomado de  
<http://www.lostreseditores.com/wp-content/uploads/2018/10/ISCE-2018-Media.pdf>
- Kant, I. (1784). ¿Qué es la Ilustración? *Filosofía de la historia*, 25-38.
- Kawulich, B. B. (2006). *La observación participante como método de recolección de datos*.
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*, Barcelona, España: Laertes
- Kurland, j. (2003). Lectura Crítica versus Pensamiento Crítico. Eduteka. Disponible en:  
<Http://eduteka.org/LecturaCriticaPensamiento2.Php>
- Lipman, M. (1989). *Pensamiento complejo y educación* (Vol. 10). Ediciones de la Torre.
- \_\_\_\_\_ (1997). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Lomas, C. (1998). *Prólogo e introducción. Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. España, Paídos, 7-22.
- López, G (2013) *Pensamiento crítico en el aula. Docencia e Investigación*, Número 22, pp. 41-60.

- Mackay Castro, R., Franco Cortazar, D. E., & Villacis Pérez, P. W. (2018). *El pensamiento crítico aplicado a la investigación. Universidad y Sociedad*, 10(1), 336-342. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>
- Mantilla, Martínez y Prada (2017). *Pensamiento crítico, acto de reflexión escolar apoyada en el seminario socrático y el trabajo cooperativo*. UNAB.
- Martínez, M. (2006). *La investigación cualitativa (síntesis conceptual)*. Revista de investigación en psicología, 9(1), 123-146.
- MEN. (2010). *Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media*. Bogotá Colombia.
- \_\_\_\_\_ (2010) *Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media*. Bogotá Colombia.
- Meza, J. (2019). *Propuesta De Un Plan De Manejo De Conductas Disruptivas En El Aula De Clase Diversa De La Básica Primaria De Una Institución Educativa De Floridablanca Santander*. UNAB.
- Orejel Domínguez, A. (2016). *La secuencia didáctica en la práctica escolar*. México: SEFOC.
- Paul, R., & Elder, L. (2003). *La mini-guía para el pensamiento crítico, conceptos y herramientas*. California: Fundación para el pensamiento crítico.
- \_\_\_\_\_ (2005). Estándares de competencia para el pensamiento crítico. *Estándares, Principios, Desempeño, Indicadores y Resultados. Con una Rubrica maestra en el pensamiento crítico*. Recuperado el, 20(3), 2015.

- PEI (2019). *Proyecto Educativo Institucional*. Colegio Técnico Microempresarial El Carmen.
- Pérez Abril, M., Roa, C., Villegas, L., & Vargas, A. (2013). *Escribir las prácticas: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas*. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana.
- Pérez, G. (1998). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Vol. I. Métodos. Madrid: La Muralla.
- Pitman, M.A. y Maxwell, J.A. (1992). *Applications of qualitative and Ethnographic Research*. LECOMPTE, M.D., MILLROY, W. L. y PREISSLE, J. (eds.), The Handbook of Qualitative Research in Education. San Diego, CA: Academic Press, Inc. Pp. 727-770.
- \_\_\_\_\_ (1992). *Enfoques cualitativos de la evaluación: modelos y métodos*. El manual de investigación cualitativa en educación. 729, 770.
- Poblete, M., & Villa, A. (2007). *Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de competencias genéricas*. Mensajero. Bilbao.
- Renoga, F. (2018). *Uso de la unidad didáctica como estrategia para el mejoramiento de la competencia comunicativa lectora mediante la mediación de las TIC en el grado undécimo A del Colegio Integrado Simón Bolívar*. UNAB.
- Rincón, S. (2019). *Pensamiento crítico y desarrollo de las competencias ciudadanas en estudiantes de grado 11 del colegio Nuevo Cambridge de Floridablanca*. UNAB
- Rojas, L. y Linares, E. (2018). *Fortalecimiento del pensamiento crítico a través de la escritura de crónicas literarias*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

- Sandín, M. P. (2003). Tradiciones en la investigación cualitativa. Sandin MP. Investigación Cualitativa en Educación. Madrid: McGraw Hill, 156.
- SED (2015). *Simulación Bogotá De La Organización De Las Naciones Unidas*. Secretaría De Educación Distrital.
- Schettini, P.; Cortazzo, I. (2005). *Algunas aproximaciones a la historia oral, claves e instrumentos. Una mirada metodológica*. Ponencia presentada en el XXV Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. “Desarrollo, Crisis y Democracia en América Latina: Participación, Movimientos Sociales y Teoría Sociológica”. Brasil: Porto Alegre.
- (2015). *Análisis de datos cualitativos*. Ediciones libros de cátedra. Universidad Nacional de La Plata: Edulp.
- Smith, F. (1994). *Cómo la educación apostó al caballo equivocado*. Argentina: Aique.
- Solé, I. (1987). *L'ensenyament de la comprensió lectora*. Barcelona.
- \_\_\_\_\_ (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó, CEAC (20 edicions)
- \_\_\_\_\_ (1998). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó,
- Suarez, H. (1985) *La Educación, un Campo de Combate*. *Revista Educación y Cultura de la Federación Colombiana de Educadores*, nº4, junio de 1985.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación* (Vol. 1). Barcelona: Paidós.
- Tobón, S. (2006) *Formación Basada en Competencias Pensamiento Complejo, diseño curricular y didáctica*. 2da ed, Bogotá: Ecoe Ediciones.

- Tobón, Pimiento y García. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Pearson educación.
- Triana, O. (2017). *Aprendizaje de la Lecto-escritura Línea de Investigación: Pedagogía y Didáctica del Lenguaje*. Universidad Externado de Colombia.
- Vargas, D. (2015) *Desarrollo del Pensamiento Crítico, Mediado por el Cine en la Consecución de la Lectura Crítica*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Yepes, T. A., Puerta, A. M., & Morales, R. M. (2008). *Una mediación pedagógica en educación superior en salud. El diario de campo*. Revista iberoamericana de educación, 47(4), 1-10.
- Zubiría Samper, J. (2011). *Competencias argumentativas*.
- Zuleta, E. (1985). La educación, un campo de combate. *Revista Educación y Cultura*, 4(4).

## Anexos

### Anexo 1. Carta de Consentimiento Informado

Bucaramanga, Agosto 26 de 2020

Magister  
**ALBA LUCIA DELGADO RUGELES**  
Rectora  
Colegio Técnico Microempresarial El Carmen

Cordial saludo

La presente tiene como fin solicitar autorización para poder llevar a cabo mi proyecto de investigación, requisito para obtener el título de Magister en Educación en la Universidad Autónoma de Bucaramanga.

#### **TITULO DEL PROYECTO:**

DISEÑO DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA PARA FORTALECER LA COMPETENCIA DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL AREA DE FILOSOFÍA A TRAVÉS DEL MODELO PEDAGÓGICO DE LAS NACIONES UNIDAS EN ESTUDIANTES DE DÉCIMO GRADO DEL COLEGIO TÉCNICO MICROEMPRESARIAL EL CARMEN.

#### **PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN**

¿Cómo fortalecer el pensamiento crítico desde el área de filosofía en el grado décimo uno del Colegio Técnico Microempresarial el Carmen durante el año 2020, a partir de los procesos de lectura, escritura y oralidad?

#### **OBJETIVO GENERAL DEL PROYECTO**

Diseñar una secuencia didáctica que permita fortalecer el pensamiento crítico de los estudiantes de 10-1 del colegio Técnico Microempresarial el Carmen en el área de filosofía a través del modelo pedagógico de las Naciones Unidas.

Agradezco de antemano su importante apoyo para contribuir en mi formación docente

**DIANA CAROLINA MADRID GARCÍA**  
C.C. 1.095.805.029  
Filósofa UIS  
Docente Colegio Técnico Microempresarial El Carmen  
Estudiante de maestría en Educación.

V. B.   
**Mgs. ALBA LUCIA DELGADO RUGELES**  
Rectora Colegio Técnico Microempresarial El Carmen

## Anexo 2. Test Diagnóstico Lectura Crítica

### Prueba de lectura crítica

RESPONDE LAS PREGUNTAS 1 A 4 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN:

#### LA UNIÓN CIVIL ENTRE TRES PERSONAS DESATA LA POLEMICA SOBRE EL CONCEPTO DE FAMILIA

Un matrimonio civil entre tres personas en Sao Paulo abrió el debate en la sociedad brasileña sobre el concepto de familia.

Toda la polémica se dio a raíz de que un hombre y dos mujeres, que vivieron juntos durante 3 años, registrarán su Unión en el mes de mayo. Sin embargo, no se hizo público hasta tres meses después de la publicación en el boletín oficial del Estado.

“La declaración de la unión es una forma de garantizar los derechos de la familia entre ellos”, dice Claudia Domínguez, la abogada y notaria de la ciudad de Tupa que efectuó el registro.

Domínguez que utilizó el término “Unión poligámica” considera que al no haber ninguna ley en la Constitución brasileña que impida a más de dos personas vivir como familia, fue posible llevar a cabo la unión civil. “El modelo descrito por la ley es de dos personas. Pero en ningún lugar se está diciendo que es un crimen constituir una familia con más de dos. Yo trabajo con eso, con la legalidad. Así, el documento me parece muy aceptable. **Es un contrato declaratorio, no estoy casando a nadie**”. Dice Claudia en declaraciones recogidas por BBC.

El jurista Nathaniel Santos Batista Junior, quien guió al trío en la redacción del documento, explica en O Globo que la escritura, primer documento de este tipo en el país, es importante para **garantizar los derechos del trío** en caso de separación o muerte de un compañero.

El documento **funciona como una sociedad patrimonial**, según el presidente de la asociación de abogados de Marilia, Tayon Berlanga, quien afirma que, por tanto, no contiene todos los derechos de la familia. “Se autoriza el trío con respecto a la división de los bienes en caso de separación o muerte. Sin embargo, no garantizan los mismos derechos que una familia tiene. Por ejemplo, como recibir los subsidios por fallecimiento obtener un préstamo en el banco para la compra de la vivienda”, añade.

La nueva unión ya **tiene una cuenta corriente abierta como familia** “porque la escritura lo permite la ley no lo prohíbe y el banco aceptó”. Al tratarse de una declaración de

intenciones, corresponde a empresas, agencias gubernamentales y tribunales, en el caso de recursos y demandas posteriores, decidir si aceptan el documento o no.

Sin embargo, parte de la sociedad no acepta el concepto, por considerarlo inmoral. Otros juristas, lo rechazan en términos legales y sostienen que la familia occidental sólo puede ser constituida por una pareja.

1. Según el texto, la polémica se inició porque
  - A. un hombre se casa con dos mujeres.
  - B. dos mujeres declaran ser homosexuales.
  - C. un hombre y dos mujeres registran su unión.
  - D. un trío compartió su vida como familia.
  
2. El contenido valorativo que más se acerca a la posición de los miembros de la judicatura es:
  - A. Los individuos son los que imponen límites con la moralidad.
  - B. El concepto de familia está fundado en la necesidad biológica de procreación.
  - C. El concepto de familia incluye el concepto de clase y descendencia.
  - D. Las familias tribales no están reconocidas en la cultura y la ética occidental.
  
3. Cuando Domínguez afirma que el “El modelo descrito por la ley es de dos personas. Pero en ningún lugar se está diciendo que es un crimen constituir una familia con más de dos”, esto tiene como propósito
  - A. hacer ver a la audiencia que su posición es legal en tanto la ausencia de la prohibición allana el camino para sentar un precedente sobre el tema en situaciones futuras.
  - B. mostrar a la audiencia que la ley no contempla la problemática y que es urgente implementar una transformación que amplíe o desambigüe el concepto de familia que lo subyace.
  - C. hacer notar que existen posibilidades de que las uniones poligámicas tengan una trayectoria semejante a las uniones homosexuales, que después de muchos años se reconocen como válidas desde la ley.
  - D. Señalar que la definición de pareja en la ley admite un hombre y una mujer, dos hombres o dos mujeres, pero no tres hombres o tres mujeres.
  
4. Según el presidente de la Asociación de Abogados de Marilia, Tayon Berlanga, el documento funcional como una sociedad patrimonial, por tanto, no contiene todos los derechos de la familia, esta afirmación podría llevar a considerar que
  - A. tanto la sociedad conyugal que se forma con el matrimonio, como la sociedad patrimonial que se da por unión libre, constituyen grupo familiar.
  - B. solo la unión conyugal que se forma con el matrimonio puede ser considerada como grupo familiar.
  - C. existen derechos desiguales en la sociedad patrimonial atendiendo a si se considera o no grupo o unión familiar.

- D. constituir sociedad patrimonial implica estar en desventaja respecto a derechos de familia que no tienen consagración expresa en esta ley.

**RESPONDE LAS PREGUNTAS 5 A 9 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN:**

La ilustración es la salida del hombre de su minoría de edad. El mismo es culpable de ella. La minoría de edad estriba en la incapacidad de servirse del propio entendimiento, sin la dirección de otro. Uno mismo es culpable de esta minoría de edad cuando la causa de ella no yace en un defecto del entendimiento, sino en la falta de decisión y ánimo para servirse con independencia de él, sin la conducción de otro. ¡Sapere aude! ¡Ten valor de servirse de tu propio entendimiento! He aquí la divisa de la ilustración.

Tomado y adaptado de: Kant, I. (1994). Filosofía de la historia (vol. 174).

5. De acuerdo con Kant, abandonar La minoría de edad consiste en la obtención de la capacidad de
  - A. dejarse guiar por el otro.
  - B. Ser autónomos en nuestras decisiones.
  - C. escuchar consejos de los demás.
  - D. entender la postura de los otros.
  
6. De acuerdo con el texto, la ilustración se define como un momento en la vida del hombre
  - A. En el que decir actuar autónomamente guiado por su.
  - B. donde asume la capacidad de pensar por sí mismo bajo la tutela de.
  - C. en el cual se caracteriza por la incapacidad en la obtención del conocimiento y entendimiento.
  - D. donde se decide actuar superando las incapacidades y limitaciones que le impone el entendimiento.
  
7. El objetivo de la expresión ten valor de servirse de tu propio entendimiento gira en torno a:
  - A. El abandono de la mayoría de edad.
  - B. Desmontar los prejuicios sobre la ilustración.
  - C. Una invitación para servirse de su mente y la de los demás.
  - D. Un imperativo para asumir la mayoría de edad.
  
8. Tomando como punto de partida el sistema de registro actual y las leyes que rigen al país, la mayoría de edad que propone Kant y la mayoría de edad que estipula la Registraduría Nacional del Estado Civil son parecidas, porque en ambas situaciones
  - A. Alcanzamos la mayoría de edad cuando cumplimos 18 años.
  - B. La noción de mayoría de edad nace de la ilustración.

- C. la mayoría de edad se enmarca cuando ya no es necesaria la guía y orientación de otros en nuestra vida.
  - D. la mayoría de edad representa el momento cuando se deja la adolescencia y se asume la adultez.
9. De acuerdo con el autor del texto, antes de la llegada de la ilustración el hombre permanece en La minoría de edad ya que
- A. Es incapaz de renunciar a la conducción de otro.
  - B. No existen personas que lo guíen hacia su propio entendimiento.
  - C. Posee una autoestima muy baja, lo que no lo deja asumir sus responsabilidades.
  - D. Carece de seguridad y ha optado por la comodidad que le produce esa condición.

### **RESPONDE LAS PREGUNTA 10 DE ACUERDO A LA SIGUEINTE INFORMACIÓN**

#### **Del mito al logos**

La impotencia argumentativa que tiene el mito fue una de las causas que impulsa la aparición de la filosofía, debido a esto, fue criticado fuertemente por los filósofos pre-socráticos. Las explicaciones absurdas que aportaba el mito, fueron una de las causas que contribuyó a su decadencia, por esta razón fue incapaz de satisfacer las incógnitas que alguien pudiese tener.

También, los dioses mitológicos tenían limitaciones semejantes a las de los seres humanos. Razón que los filósofos utilizaron para poner en tela de juicio todas estas doctrinas.

10. El mito no desapareció del todo de la vida de los griegos, pero fue puesto en cuestión porque.
- A. Narraba hechos reales que las personas no querían reconocer.
  - B. Ofrecía respuestas complejas acerca de las explicaciones de los fenómenos de la naturaleza.
  - C. No satisfacía las preguntas que las personas se hacían, por ofrecer explicaciones que no corresponden con lo real.
  - D. Habían mitos que si explicaban mejor el funcionamiento y origen del universo.

### **RESPONDE LAS PREGUNTAS 11 A 13 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN**

"Supe que había sucedido algo irreparable en el momento en que un hombre me abrió la puerta de esa habitación de hotel y vi a mi mujer sentada al fondo, mirando por la ventana de muy extraña manera. Fue a mi regreso de un viaje corto, sólo cuatro días por cosas de trabajo, dice Aguilar, y asegura que al partir la dejó bien. Cuando me fui no le pasaba nada raro, o al menos nada fuera de lo habitual, ciertamente nada que anunciara lo que iba a sucederle durante mi ausencia, salvo sus propias premoniciones, claro está, pero cómo iba Aguilar a creerle si Agustina, su mujer, siempre anda pronosticando calamidades, él ha tratado por todos los medios de hacerla entrar en razón pero ella no

da su brazo a torcer e insiste en que desde pequeña tiene lo que llama un don de los ojos, o visión de lo venidero, y sólo Dios sabe, dice Aguilar, lo que eso ha trastornado nuestras vidas. Esta vez, como todas, mi Agustina pronosticó que algo saldría mal y yo, como siempre, pasé por alto su pronóstico; me fui de la ciudad un miércoles, la dejé pintando de verde las paredes del apartamento y el domingo siguiente, a mi regreso, la encontré en un hotel, al norte de la ciudad, transformada en un ser aterrado y aterrador al que apenas reconozco.

No he podido saber qué le sucedió durante mi ausencia porque si se lo pregunto me insulta, hay que ver cuán feroz puede llegar a ser cuando se exalta, me trata como si yo ya no fuera yo ni ella fuera ella, intenta explicar Aguilar y si no puede es porque él mismo no lo comprende; La mujer que amo se ha perdido dentro de su propia cabeza, hace ya catorce días que la ando buscando y me va la vida en encontrarla pero la cosa es difícil, es angustiada a morir y jodidamente difícil; es como si Agustina habitara en un plano paralelo al real, cercano pero inabordable, es como si hablara en una lengua extranjera que Aguilar vagamente reconoce pero que no logra comprender. La trastornada razón de mi mujer es un perro que me tira tarascadas pero que al mismo tiempo me envía en sus ladridos un llamado de auxilio que no atino a responder; Agustina es un perro famélico y malherido que quisiera volver a casa y no lo logra, y al minuto siguiente es un perro vagabundo que ni siquiera recuerda que alguna vez tuvo casa. "

Tomado y adaptado de: Restrepo, L. (2004). DELIRIO, BOGOTA ALFAGUARA.

11. Según Aguilar, la vida con su esposa se ha trastornado constantemente debido a que
  - A. Agustina siempre pronostica calamidades que se cumplen
  - B. Su mujer se exalta demasiado cuando se enoja y lo trata mal
  - C. Agustina insiste en que tiene un don que le permite ver el futuro.
  - D. Su esposa se pierden su propia cabeza y le cuesta regresar.
  
12. Según el texto anterior, el personaje encuentra a su esposa en una habitación de hotel
  - A. El miércoles, antes de irse de viaje.
  - B. 14 días después de irse de viaje.
  - C. En el momento en que relata el suceso.
  - D. El domingo, al regresar de un viaje.
  
13. La frase "Agustina es un perro famélico y mal herido que quisiera volver a casa y no lo logra" es una metáfora utilizada por Aguilar para expresar
  - A. la fragilidad de Agustina, debido a una enfermedad mental que la mantiene desconectada de la realidad.
  - B. el desconcierto y la soledad de Agustina en medio de una enfermedad que deteriora su salud.
  - C. El miedo que experimenta Agustina al estar en una habitación de hotel y no en su casa.
  - D. La rabia animal que siente Agustina cada vez que Aguilar se acerca a hacerle preguntas.

**RESPONDE LAS PREGUNTAS 14 A 18 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE  
INFORMACIÓN**

**POESÍA VANGUARDISTA**

Recuerdos de Juventud.

Lo cierto es que yo iba de un lado a otro,  
 A veces chocaba con los árboles,  
 Chocaba con los mendigos,  
 Me abría paso a través de un bosque de sillas y mesas,  
 Con el alma en un hilo veía caer las grandes hojas.  
 Pero todo era inútil,  
 Cada vez me hundía más y más en una especie de jalea;  
 La gente se reía de mis arrebatos,  
 Los individuos se agitaban en sus butacas como algas movidas por las olas  
 Y las mujeres me dirigían miradas de odio  
 Haciéndome subir, haciéndome bajar,  
 Haciéndome llorar y reír en contra de mi voluntad.  
 De todo esto resulto un sentimiento de asco,  
 Resultó una tempestad de frases incoherentes,  
 Amenazas, insultos, juramentos que no venían al caso.  
 Resultaron unos movimientos agotadores de cadenas,  
 Aquello bailes fúnebres  
 Que me dejaban sin respiración  
 Y que me impedían levantar cabeza durante unos días,  
 Durante noches.  
 Yo iba de un lado a otro, es verdad,  
 Mi alma flotaba en las calles  
 Pidiendo socorro, pidiendo un poco de ternura;  
 Con una hoja de papel y un lápiz yo entraba en los  
 Cementerios  
 Dispuesto a no dejarme engañar.  
 Daba vueltas y vueltas en torno al mismo asunto,  
 Observaba de cerca las cosas  
 O en un ataque de ira me arrancaba los cabellos.  
 De esa manera hice mi debut en las salas de clases,  
 Como un herido a bala me arrastre por los ateneos,  
 Crucé el umbral de las casas particulares,  
 Con el filo de la lengua traté de comunicarme  
 Con los espectadores:  
 Ellos leían el periódico.  
 O desaparecían detrás de un taxi.  
 ¡A dónde ir entonces!  
 A esas horas el comercio estaba cerrado;  
 Yo pensaba en un trozo de cebolla lista durante la cena  
 y en el abismo que nos separa de los otros abismos.

Tomado de: Alberto Barreto (2019). *Exprésate lector K*. Editorial Educar Editores S.A. Bogotá Distrito capital. Pág. 126.

14. Qué tipo de rima, métrica y lenguaje tiene el poema de Nicanor Parra?
  - A. Una rima y una métrica irregulares con un lenguaje elevado.
  - B. Una rima consonante y una métrica irregular con un lenguaje coloquial.
  - C. No hay rima, ni métrica, es verso libre y lenguaje coloquial.
  - D. No hay rima, ni métrica establecida, es verso libre y lenguaje técnico.
15. ¿Qué acción es recurrente en el poema?
  - A. El choque contra los arboles del yo poético.
  - B. El vagabundeo del yo poético.
  - C. El choque contra la gente del yo poético.
  - D. La búsqueda de la libertad del yo poético.
16. El momento al cual hace referencia el yo poético es
  - A. la vejez.
  - B. su juventud.
  - C. su infancia.
  - D. su tiempo en prisión.
17. Del yo poético y quienes lo rodean se puede decir que el uno se siente
  - A. Desesperado y pide socorro, mientras los otros lo rechazan y se burlan de él.
  - B. Indiferente y quiere aislarse, mientras que los otros lo buscan desesperadamente.
  - C. Desesperado y pide socorro, mientras que los otros sienten empatía y lo ayudan.
  - D. Indiferente y quiere aislarse, mientras que los otros lo desprecian y se burlan de él.
18. En el poema se puede sentir un sentimiento de
  - A. Alegría.
  - B. Desesperación.
  - C. Desarraigo.
  - D. Evasión

**RESPONDE LAS PREGUNTAS 19 Y 20 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN:**

Lo que llaman la "ley seca" a estilo y texto Yankees está en la mente de varios legisladores y en el corazón de muchos colombianos. Ignoramos si saldrá temprano o tarde o si no saldrá esta ley prohibitiva; vista por un lado, parece un prodigio de redención; vista por el otro lado, bien puede parecer una solemne necesidad. Prodigio, si por ella logran acabarse los crímenes que el consumo de alcohol provoca; necesidad, si por ellas se entregan las gentes a otras bebidas que las envenenen y las enloquezcan más que el aguardiente de caña y la chicha.

Que con la ley se evitarían crímenes de sangre y otras bestialidades es cierto, ciertísimo. Por desgracia, no gozaremos de tanta dicha: la ley seca, aunque rige oficial y aparentemente en cualquier parte, es un imposible físico y moral. Para establecerla habría que tumbar instituciones, leyes sobre tributos, sobre industrias, sobre comercio; habría que acabar con la química, con el reino vegetal y con el agua del cielo. El tal linaje

humano parece necesitar de algo que lo intoxique, bien porque se lo exige el organismo, bien por buscar en la embriaguez olvidó de pesares o mirar el de ilusión. ¿Quién se escapa de la quimera? Todos los pueblos, bárbaros o avanzados, han perseguido en todo tiempo y lugar, los "paraísos artificiales" que ofrece el alcohol.

19. Para demostrar que la ley seca No puede establecerse, el autor supone que
- A. La ley seca es una ley prohibitiva que evitaría que los hombres cometieron actos bestiales.
  - B. la necesidad de los humanos de buscar los efectos del alcohol impide que la ley seca sea respetada.
  - C. no existen pueblos bárbaros o avanzados que no conozcan los efectos psicoactivos del alcohol.
  - D. Las únicas bebidas alcohólicas sobre las que se aplica la ley son el aguardiente de caña y la chicha.
20. teniendo en cuenta el texto, ¿cuál de las siguientes opciones apoya fuertemente la idea de que la ley seca permitiría evitar crímenes de sangre?
- A. Dado que la ley seca prohíbe el consumo de alcohol, las riñas generadas por estados de embriaguez y las consecuencias mortales de estas riñas disminuirían.
  - B. Debido a que la ley seca es un prodigio de redención, haría que los hombres sean más tolerantes entre sí y resuelvan sus diferencias por medios no violentos.
  - C. La ley seca zona ley prohibitiva que impide la venta de bebidas alcohólicas tóxicas, por lo que su aplicación prevendría muchas muertes causadas por envenenamiento.
  - D. Puesto que la ley seca prohíbe el aguardiente de caña y la chicha, menos gente moriría debido al tráfico ilegal de estas dos bebidas alcohólicas.

**RESPONDE LAS PREGUNTAS 21 Y 23 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN:**



**“La historia es la única rama del conocimiento que nos puede decir qué fuimos en el pasado, qué somos en el presente y qué seremos en el futuro”**

21. La imagen que acompaña al contenido escrito, sirve para
- representar la palabra clave de la frase.
  - ilustrar el pensamiento del autor
  - plantear una estrategia discursiva.
  - argumentar el contenido textual.
22. De acuerdo con el contenido textual, las comillas sirven para:
- analizar la cita textual.
  - señalar el pensamiento del personaje.
  - indicar la cita textual.
  - asignar la puntuación al contenido.
23. El texto anterior hace énfasis en
- el desarrollo del conocimiento.
  - la importancia del transcurso temporal.
  - el avance cultural del ser humano.
  - los personajes de la historia.

**RESPONDE LAS PREGUNTAS 24 A 27 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN:**

Ensayo sobre la ceguera

(Fragmento) José Saramago

“De la puerta del ala derecha empezaron a llegar voces anunciando que ya no quedaba sitio, que todas las salas estaban llenas, hubo incluso ciegos que fueron empujados hacia el zaguán, exactamente en el momento en que, deshecho el tapón humano que hasta entonces atrancaba la puerta principal, los ciegos que todavía estaban afuera, que eran

muchos, empezaban a avanzar acogiéndose al techo bajo el cual, a salvo de las amenazas de los soldados, irían a vivir.

El resultado de estos dos desplazamientos, prácticamente simultáneos, fue que se trabó de nuevo la pelea a la entrada del ala izquierda, otra vez golpes, de nuevo gritos, y, como si esto fuese poco, unos cuantos ciegos despistados, que habían encontrado y forzado la puerta del zaguán que daba acceso directo al cercado interior, empezaron a gritar que allí había muertos. Imagínese el pavor.

Retrocedieron estos como pudieron. Ahí hay muertos, hay muertos, repetían, como si los llamados a morir de inmediato fuesen ellos, en un segundo el zaguán volvió a ser un remolino furioso como en los peores momentos, después la masa humana se fue desviando en un impulso súbito desesperado hacia el ala izquierda, llevándose todo por delante, rota ya la línea de defensa de los contagiados, muchos que ya habían dejado de serlo, otros que, corriendo como locos, intentaban escapar de la negra fatalidad.

Corrían en vano. Uno tras otro se fueron todos quedando ciegos, con los ojos de repente ahogados en la hedionda marea blanca que inundaba los corredores, las salas, el espacio entero. Fuera en el zaguán, en el cercado, se arrastraban los ciegos desamparados, doloridos por los golpes uno, pisoteados otros, eran sobre todo los ancianos, las mujeres y los niños de siempre, seres en general aún o ya con pocas defensas, milagro que no resultaran de este trance muchos más muertos por enterrar.”

24. Dado el contenido textual anterior, en él predomina un narrador
- Personaje pues participa en los hechos.
  - Observador porque solo es espectador.
  - Omnisciente, ya que conoce lo interno del suceso.
  - Protagonista porque narra en primera persona.
25. La expresión “intentaban escapar de la negra fatalidad” está afirmando que los personajes
- temen a la muerte.
  - Están conscientes de su desgracia.
  - Sienten miedo de ser contagiados.
  - Están impactados.
26. El objetivo del contenido anterior es
- trasmitir un suceso real.
  - dar a conocer un punto de vista.
  - relatar un caso particular.
  - Criticar un asunto de tipo social.
27. En el texto anterior los protagonistas asumen una posición de
- Victimas ante su propia realidad.
  - Victimarios como consecuencia de sus actos

- C. Responsables de sus acciones.
- D. Causantes de sus males.

**RESPONDE LAS PREGUNTAS 28 Y 29 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN:**

La mujer recibe un 80% promedio del salario que devenga el hombre, haciendo los dos las mismas funciones. En una vida laboral promedio la mujer ganará medio millón de dólares menos que el hombre.

Tomado de: <http://www.taringa.net/posts/info-estudio./372055>

28. Una persona que ha evidenciado estereotipos de género en la fuerza laboral, atribuirá la situación expuesta en el texto anterior a
- A. la necesidad de campos de trabajo.
  - B. las consecuencias de la liberación femenina.
  - C. los procesos sociales de discriminación.
  - D. la insuficiencia de niveles educativos.
29. En el texto anterior el uso de datos cuantitativos se hace con el fin de
- A. evidenciar la gravedad de lo informado.
  - B. llamar la atención de los expertos en estadística.
  - C. brindar credibilidad a la información.
  - D. medir el esfuerzo de las mujeres trabajadoras.

**RESPONDE LAS PREGUNTAS 30 A 32 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN:**



30. La situación cómica que se presenta en la caricatura anterior es posible entre personas que
- valoran la educación como único recurso para ganar dinero.
  - exhiben ideales progresistas que permiten salir de la pobreza.
  - saben que hay investiduras de delitos que son difícilmente investigados.
  - creen que la educación es indispensable para el desarrollo humano.
31. En lo dicho por el padre, se presenta una relación de oposición entre.
- los deseos de progreso del padre y las aspiraciones de ascenso del hijo
  - lo que se expresa con palabras y lo que se manifiesta con acciones
  - las necesidades de las personas y la ética social que juzga sus actuaciones.
  - los delitos comunes y los que por su estatus dilatan la efectividad de la ley.
32. La intención del texto anterior es caricaturizar
- la lentitud burocrática de la justicia.
  - la frontera entre lo lícito y lo ilícito.
  - la ley de los débiles y la ley de los enérgicos.
  - la regla de los delitos menores ante los poderosos.

### RESPONDE LAS PREGUNTAS 33 Y 34 DE ACUERDO A LA SIGUIENTE INFORMACIÓN

Estoy convencido de que lo que separa a los emprendedores exitosos y los que no es la **perseverancia**.

Es tan difícil, pones tanto de tu vida en esto, hay momentos tan duros en que la mayoría se da por vencido, no los culpo, es muy difícil

33. De acuerdo con la postura filosófica de Steve Jobs. El ser perseverante, apasionado y valeroso posibilita
- A. el éxito alcanzando los ideales.
  - B. ser emprendedor a pesar de las dificultades.
  - C. ser millonario y famoso a nivel mundial.
  - D. Reconocerse a sí mismo de manera introspectiva.
34. Se puede afirmar que fracasar en el primer intento es sinónimo de
- A. Pobreza.
  - B. Vergüenza.
  - C. Aprendizaje.
  - D. Inestabilidad.



35. De acuerdo con la Caricatura, los medios de comunicación en su propia filosofía deberían ser
- A. Comunicativos.
  - B. Neutros.
  - C. Éticos.
  - D. Imparciales.

**Anexo 3. Encuesta**

## ENCUESTA 10-1

---

Descripción del formulario

---

Dirección de correo electrónico \*

Dirección de correo electrónico válida

---

Este formulario recopila las direcciones de correo electrónico. [Cambiar configuración](#)

1. ¿Le gustan los debates? \*

sí.

NO.

2. ¿Se siente cómodo cuando expresa su opinión en público? \*

SIEMPRE.

A VECES.

CASI NUNCA.

NUNCA.

¿Por qué? \*

Texto de respuesta larga

---

3. Para usted aprender y adquirir conocimiento a través de un debate es:

- POSIBLE.
- IMPOSIBLE.
- FÁCIL.
- DIFÍCIL.

¿Por qué? \*

Texto de respuesta larga

---

4. Cuando usted participa de un debate se siente más motivado si en él se tratan temas sobre:

- VIOLENCIA.
- POLÍTICA.
- PROBLEMAS SOCIALES.
- RELIGIÓN.
- Otra...

**Anexo 4. Diario de Campo**

<b>MOMENTO</b>	Exploración "Apertura"		
<b>SESIÓN</b>	1		
<b>FECHA</b>	Agosto 18/2020		
<b>Objetivo</b>	Identificar el Modelo de debate; MUN, con sus diferentes dinámicas y roles.		
<b>Descripción de la Planeación</b>	<b>Momentos de las actividades</b>	<b>Lo que se espera de los educandos</b>	<b>Consignas de la Docente</b>
	<b>Presentación de la secuencia.</b> Se presenta a los educandos el cronograma de trabajo. 15 minutos.	Se espera que los educandos conozcan las fechas y actividades a desarrollar durante la implementación de la Secuencia Didáctica.	La intervención del docente está encaminada a explicar el cronograma de las sesiones que comprenden la secuencia didáctica.
	<b>Activación de Pre - saberes.</b> Se responden preguntas que permitan establecer los conocimientos que los educandos tienen sobre el debate. Por medio de un Google Forms. 15 minutos.	Se espera que los educandos respondan las preguntas hechas por la docente.	Orientaciones generales sobre cómo responder las preguntas.
	<b>Explicación del modelo.</b> Se realiza la explicación de manera general el MUN, con sus diferentes dinámicas y roles. 20 minutos.	Se espera que los educandos identifiquen el modelo en una primera etapa, conociendo la dinámica del mismo.	La docente explica el modelo y da un espacio de participación para que los educandos realicen preguntas sobre la información que se está dando.
	<b>Cierre y Compromisos.</b> Se realiza el cierre de la actividad con un video "MUN, ¿Qué tengo que hacer? Así mismo, como compromiso deben pensar cuál tema	Se espera que los educandos refuercen los conocimientos sobre el modelo de debate y aclaren dudas con respecto a la información dada.  También, se espera que los educandos se	

	para debatir es de su preferencia. 10 minutos.	preparen para el primer simulacro.	
--	---	------------------------------------	--

<b>ANÁLISIS DE LA SESIÓN IMPLEMENTADA</b>	
<b>FECHA</b>	<b>AGOSTO 18/2020</b>
<b>VARIACIONES DE LA IMPLEMENTACIÓN</b>	La sesión se llevó a cabo según lo planeado, no fue necesario hacer modificaciones.
<b>DESCRIPCIÓN DE LOS MOMENTOS</b>	<p><b>Presentación de la Secuencia.</b></p> <p>Se presenta el cronograma de trabajo, en el cual queda estipulado trabajar 12 sesiones.</p> <p>Así mismo, las sesiones se llevarán a cabo los días Martes y Viernes.</p>
	<p><b>Activación de Pre - Saberes.</b></p> <p>Se presenta un Google Forms que permita establecer los conocimientos de los educandos sobre el debate. Así, respondieron las siguientes preguntas:</p> <p>¿Cómo se defiende la postura en un debate?</p> <p>¿Qué se necesita para debatir?</p> <p>¿Para qué debatir?</p>
	<p><b>Explicación del Modelo.</b></p> <p>Se llevó a cabo la explicación del Modelo de debate MUN.</p> <p>Se explicó que este modelo es de carácter parlamentario, y por ello es necesario cumplir con protocolos propios del mismo. Tales como; vestimenta y Lenguaje.</p> <p>Así mismo, se indicaron los roles dentro del modelo; Delegados, presidente de mesa, secretario de mesa, vicepresidente.</p> <p>También, se explicó la metodología propia del modelo, los momentos de participación; el debate formal, el debate informal, Puntos de información, mociones, y el portafolio.</p>

<b>RESULTADOS DE APRENDIZAJE HALLADOS</b>	<p>Se evidenció que los educandos lograron entender cómo llevar a cabo la secuencia. Manifestaron que el modelo de debate es sencillo, pues todo está muy preparado.</p>
<b>ANÁLISIS Y REFLEXIÓN</b>	<p>Con respecto al momento de activación de presaberes, para la pregunta número 1, ¿Cómo se defiende la postura en un debate?, la mayoría de educandos escribió que la base principal para defender una postura es la argumentación. Tener argumentos es lo más importante en un debate. Algunas respuestas fueron:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Desarrollando argumentos para mantener una postura firme al respecto y poder ejercer libertad y conocerlo a fondo”</li> <li>- “tener claro el tema que estamos tratando buscar Información referente de lo que estamos hablando investigar y dar argumentos validos para dar la justificar nuestra opinión”</li> <li>- “Con argumentos válidos y que se puedan sustentar o comprobar”</li> </ul> <p>De igual manera, para la pregunta número 2, ¿Qué se necesita para debatir?, los educandos escribieron que es necesario para todo debate, una preparación del mismo y unos argumentos sólidos de la postura a defender. Algunas respuestas fueron:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Argumentos e información del tema para crear esos buenos argumentos”</li> <li>- “Tener claro el tema que se va a debatir, haberlo estudiado y tener argumentos concretos y claros para debatirlos”</li> <li>- “Se necesita una considerable información sobre el tema a debatir, investigar más a fondo, y construir unos buenos argumentos”</li> </ul> <p>Finalmente, para la pregunta número 3, ¿Para qué debatir?, las respuestas fueron mucho más variadas que las anteriores preguntas, sin embargo, se logra hallar un punto en común, el intercambio de ideas. Es evidente que los educandos entienden el debate como un intercambio argumentativo de ideas que permitan establecer un punto de encuentro. Algunas respuestas fueron:</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “Se hace para defender una idea y convencer a los demás acerca de ella, motivando y exponiendo bases sólidas de información para cautivar al receptor”</li> <li>- “el debate se hace para discutir uno o varios temas, con la finalidad de aclarar dudas, exponer ideas, y demostrar cual postura es la más acertada”</li> <li>- “Para intercambiar ideologías o formas de pensar partiendo de argumentos”</li> </ul> <p>Ahora bien, con respecto a la motivación de cada educando en la sesión, fue evidente la apatía frente a los momentos que se abrieron para la participación. Estuvieron bastante callados y la poca participación que hubo se debió a la presión de la maestra. Les cuesta bastante poder expresar sus ideas e inquietudes durante la sesión.</p>
--	--

<b>MOMENTO</b>	Exploración “Apertura”		
<b>SESIÓN</b>	2		
<b>FECHA</b>	Agosto 21/2020		
<b>Objetivo</b>	Preparar el primer simulacro de debate del Modelo de las Naciones Unidas.		
<b>Descripción de la Planeación</b>	<b>Momentos de las actividades</b>	<b>Lo que se espera de los educandos</b>	<b>Consignas de la Docente</b>
	<b>Retroalimentar la Sesión 1.</b> A través de la plataforma Kahoot, se realiza un cuestionario para evaluar los conocimientos de la sesión anterior. 10 minutos.	Se espera identificar cuáles son las dificultades de los educandos en cuanto a la adquisición del modelo, y aspectos que deben reforzarse.	Se explica la logística de la actividad.
	<b>Refuerzo dificultades sesión 1.</b> Se refuerzan los aspectos con dificultades evidenciados en el momento 1. 10 minutos.	Se espera que los conocimientos frente al modelo, queden claros.	La docente da espacio para que los educandos realicen preguntas.
	<b>Elección del Tema de Debate.</b> Se lleva a cabo una votación con los temas de debate que previamente los	Se espera definir el tema a debatir en el simulacro 1 de debate.	La docente da las orientaciones para realizar la votación en la plataforma Google Forms.

	educandos pensaron en el compromiso de la sesión 1. A través de la plataforma Google Forms. 10 minutos.		
	<p><b>Asignación de posturas para el Primer Simulacro de debate.</b></p> <p>Elegido el tema de debate, se organizan las posturas frente a éste, conformando equipos (2). Así mismo, se explica a cada integrante la preparación previa al debate, basada en el documento llamado "Portafolio". En éste debe quedar claro su postura frente al tema, sustentada con argumentos tomados de fuentes confiables.</p> <p>25 minutos.</p>	Se espera que los educandos comprendan la preparación previa al debate, con los documentos pertinentes para el mismo.	<p>La docente clarifica la elaboración del Portafolio. Resaltando la importancia de éste para llevar a cabo el debate.</p> <p>Así mismo, la docente hace énfasis en la metodología para la elaboración del Portafolio; Destacando la pertinencia de documentarse haciendo un trabajo de consulta de información en fuentes confiables, para posteriormente redactar distintos tipos e argumentos que sustenten la postura para el debate.</p>
	<p><b>Cierre y Compromisos.</b></p> <p>Elaboración del Portafolio para una revisión previa por parte de la docente. 5 minutos.</p>	Se espera que los educandos tengan su portafolio listo para la siguiente sesión en la que se llevará a cabo el primer simulacro.	

ANÁLISIS DE LA SESIÓN IMPLEMENTADA	
FECHA	Agosto 21/2020
VARIACIONES DE LA IMPLEMENTACIÓN	Fue necesario ajustar los tiempos, pues cada sesión se planeó para 60 minutos, pero en la clase del 21 de agosto el tiempo se extendió media hora más, debido a problemas de conectividad de los estudiantes en el momento de realizar el KAHOOT y a las diferentes dudas que surgieron, además de la pequeña retroalimentación que se hizo antes de iniciar el cuestionario de KAHOOT.

DESCRIPCIÓN DE LOS MOMENTOS	<p>Retroalimentar la Sesión 1.</p> <p>Según lo observado en la sesión 1 se crea una estrategia para generar motivación en los estudiantes, pues en el primer encuentro los educandos se mostraron callados, apáticos, no intervinieron y tampoco hicieron preguntas. Por lo anterior, se realizó una, pequeña retroalimentación de la sesión 1 y se evaluó a través de la herramienta digital KAHOOT con un incentivo material, se le obsequió una caja de donas al estudiante que obtuvo mayor puntaje en el cuestionario de KAHOOT que constó de 11 preguntas de las cuales tres eran de falso y verdadero y las restantes de selección múltiple.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿En qué se sustenta la posición en un debate?</li> <li>2. ¿Qué es un portafolio?</li> <li>3. ¿Qué significan las siglas MUN?</li> <li>4. ¿Quiénes debaten en el MUN?</li> <li>5. En la mesa principal del MUN están</li> <li>6. Para participar en el MUN debo vestirme Informalmente.</li> <li>7. Para intervenir en el debate debo pedir la palabra y ser reconocido.</li> <li>8. ¿Quién es el moderador del debate en el MUN?</li> <li>9. ¿Qué es una moción?</li> <li>10. Al finalizar el MUN no es necesario votar para tomar una decisión.</li> <li>11. ¿Cuántas posturas mínimo deben haber para debatir con el Modelo de las Naciones Unidas?</li> </ol> <p>Refuerzo dificultades sesión 1.</p> <p>Una vez se identificó las dificultades y vacíos de los estudiantes, evidenciados en el cuestionario anterior, se procedió a reforzar los contenidos que aún no estaban afianzados y se abrió un espacio para que los estudiantes hicieran sus preguntas, algunos de ellos no tenían claro lo que era una moción y muchos de los estudiantes no sabían quienes integraban la mesa principal en el Modelo de las Naciones Unidas, por ello, también se aprovechó este vacío para explicar a los educandos las funciones que cumplen los integrantes de la mesa principal. Es importante mencionar que la pregunta ocho (8) del cuestionario no fue contestada por ningún estudiante, ya que surgieron problemas de conectividad en ese momento.</p> <p>Finalmente, al mostrar los resultados del Kahoot los estudiantes pudieron observar sus falencias, reconocer dificultades y reforzar dichos contenidos, además se conoció el nombre del participante que ganó una caja de donas por ocupar el primer lugar en el quiz.</p>

	<p>Fue evidente que los estudiantes se vieron motivados por este incentivo.</p>
	<p>Elección del Tema de Debate.</p> <p>En la sesión 1 se le pidió a los estudiantes pensar un tema de debate que quisieran trabajar, al socializar dicho compromiso surgieron tres temas: El aborto, La pena de muerte y las drogas en la sociedad. Así, a través de la herramienta digital GOOGLE FORMS se hizo una encuesta rápida para que los jóvenes votaran su tema de preferencia, el 52,6% eligió el aborto como tema de debate, siendo este el de mayor votación. Es así como se definió que el Aborto sería el tema para el primer simulacro de debate con el Modelo de las Naciones Unidas.</p>
	<p>Asignación de posturas para el Primer Simulacro de debate.</p> <p>Con el fin de iniciar la preparación para el próximo debate, se pidió a los estudiantes tomar una postura frente al aborto, para así formar dos equipos o delegaciones, unos a favor del aborto y otros en contra. De esta manera, se explicó a los estudiantes cómo prepararse para el debate, se recomendó hacer lectura de artículos de revistas, periódicos y noticias relacionados con el tema, además de revisar la legislación existente en nuestro país sobre el aborto, para que con toda esa información cada estudiante pudiera redactar una primera aproximación a lo que es el portafolio de debate en el Modelo de naciones Unidas. Por otra parte, se explicó a los educandos la forma de redactar el portafolio y se les pidió que en esta oportunidad escribieran su papel de posición sustentado en argumentos, haciendo uso de referencias y datos que los apoyen.</p> <p>Finalmente se pide a los estudiantes enviar su papel de posición el día siguiente a la sesión para hacer las debida revisión y corrección del mismo antes de llevar a cabo el simulacro.</p>
<p>RESULTADOS DE APRENDIZAJE HALLADOS</p>	<p>Se evidenció que los educandos afianzaron un poco más el modelo y se mostraron más motivados frente a la estrategia.</p>

ANÁLISIS Y REFLEXIÓN	<p>La sesión permitió avanzar bastante en las dinámicas propias del debate. Es decir, a partir de la retroalimentación de la sesión 1, fue posible identificar algunas falencias conceptuales que presentan los educandos; a continuación, se muestra el porcentaje de acierto de cada pregunta realizada:</p> <p>Pregunta 1, acierto del 94%. Así, este porcentaje de educandos considera de manera adecuada que la postura en un debate debe estar sustentada con argumentos. Mostrando que los educandos logran identificar la argumentación como eje central del debate.</p> <p>Pregunta 2, acierto del 82%. Los educandos tienen claro el concepto de portafolio. Siendo este fundamental en el modelo de debate, pues es el documento preparatorio para el mismo y el sustento teórico de cada participante.</p> <p>Pregunta 3, acierto del 41%. Casi la mitad de los educandos aún no comprende el significado de las siglas MUN, y por ende no dimensiona las dinámicas del modelo de debate parlamentario.</p> <p>Pregunta 4, acierto del 53%. Los educandos aún no logran identificar el rol de “delegado” dentro del modelo, tienen una concepción individualista del modelo de debate y no comprenden la importancia del trabajo en equipo.</p> <p>Pregunta 5, acierto del 12%. Siguiendo la línea de la pregunta anterior, se confirma que los educandos tienen falencias con respecto a la metodología del debate. Se evidencia que los educandos están acostumbrados a debates improvisados dentro del aula de clase, sin ningún tipo de protocolo. Es necesario iniciar con la formación en este ámbito.</p> <p>Pregunta 6, acierto del 76%. Es una pregunta de trámite, se esperaba un porcentaje de acierto mayor, sin embargo, demuestra que algunos educandos no comprenden la seriedad que implica participar en un debate parlamentario.</p> <p>Pregunta 7, acierto del 82%. Se demuestra que la mayoría de educandos entienden que no se trata de una participación</p>
----------------------	--

	<p>desordenada dentro del modelo, sino que hay unas dinámicas propias, y la participación implica un procedimiento.</p> <p>Pregunta 8. Esta pregunta no pudo responderse por problemas de conectividad.</p> <p>Pregunta 9, acierto del 35%. Se demuestra una vez más que los educandos no tienen claridad frente a la implementación del modelo. Resultando así un aspecto a mejorar para que logren comprender los alcances del modelo y las habilidades necesarias para poder llevarlo a cabo.</p> <p>Pregunta 10, acierto 41%. Es menester mencionar que un factor al bajo porcentaje de acierto, pudo deberse a la redacción de la pregunta, pues se hizo de manera negativa, lo cual pudo generar confusión en los educandos. Sin embargo, se considera que los educandos sí comprenden la votación como eje fundamental del modelo para tomar decisiones.</p> <p>Pregunta 11, acierto del 6%. Se evidencia que los educandos tienen una concepción tradicionalista de debate, en la que se necesitan al menos 2 posturas, sin embargo, el modelo parlamentario exige al menos 3 posturas para que en el momento de la votación no se genere un “empate”.</p> <p>Así, como conclusión de este momento de la sesión, se puede decir que los educandos presentan falencias para la comprensión global del modelo de debate. Presentan una visión acerca de debatir que está más ligada a la participación espontánea y de manera improvisada, que a la preparación anterior al mismo debate. También, es claro que los educandos comprenden la importancia de la elaboración de argumentos pero no establecen relación entre esta elaboración y una investigación apropiada que lo permita.</p> <p>Por otro lado, el refuerzo posterior a este permitió fortalecer la comprensión de la metodología propia del debate. Enfocando la explicación prioritariamente en el reconocimiento de las dinámicas propias del debate y la preparación anterior a esto; la búsqueda de información, el análisis de fuentes, la comprensión de la información, la redacción de argumentos y la confianza para expresarse.</p>
--	---

--	--

<b>MOMENTO</b>	Exploración "Apertura"		
<b>SESIÓN</b>	3		
<b>FECHA</b>	Agosto 25/2020		
<b>Objetivo</b>	Poner en práctica el modelo de debate, MUN, a partir de una temática sencilla.		
<b>Descripción de la Planeación</b>	<b>Momentos de las actividades</b>	<b>Lo que se espera de los educandos</b>	<b>Consignas de la Docente</b>
	<b>Organización de la mesa.</b> Se aclara a los educandos que la mesa principal va a estar conformada por la docente organizadora del evento y un docente invitado, conocedor del modelo MUN. Todo esto, con el fin orientar el modelo para una mejor comprensión por parte de los educandos. 5 minutos.	Se espera que los educandos interioricen aún más el modelo, observando cómo se desenvuelve alguien que conoce el modelo.	Se explica la logística de la actividad.
	<b>Simulacro de Debate.</b> Se lleva a cabo el primer simulacro de debate. 50 minutos.	Se espera participación activa por parte de los educandos.	La docente junto con el docente invitado, moderan el debate.
<b>Cierre y Compromisos.</b>  Se agradece la participación de los educandos en el debate. 5 min			

<b>ANÁLISIS DE LA SESIÓN IMPLEMENTADA</b>	
<b>FECHA</b>	<b>Agosto 25/2020</b>
<b>VARIACIONES DE LA IMPLEMENTACIÓN</b>	<p>La sesión se llevó a cabo según lo previsto, pero en el momento del debate fue necesario ajustar el tiempo, pues los estudiantes hicieron varias preguntas y contra-argumentos, por lo que fue imperativo extender el tiempo para el debate y posteriormente hacer la votación.</p>
<b>DESCRIPCIÓN DE LOS MOMENTOS</b>	<p>Organización de la mesa.</p> <p>Se aclaró a los educandos que la mesa principal va a estar conformada por la docente organizadora del evento y un docente invitado, conocedor del modelo MUN.</p> <p>Todo esto, con el fin de orientar el modelo para una mejor comprensión por parte de los educandos. Dado este caso, se hizo la presentación del docente invitado quien hizo las veces de presidente de mesa y junto con la docente organizadora moderaron este debate.</p>

	<p>Simulacro de debate.</p> <p>Una vez los delegados estuvieron listos y todos ingresaron a la reunión virtual se dio inicio al modelo.</p> <p>El presidente de mesa instaló el evento y dió su discurso de apertura, igualmente hizo varias precisiones sobre la forma en que se llevaría a cabo el evento, es decir, quienes leerían su portafolio primero y quienes después, cómo se daría la palabra y en qué momento hacerlo, al igual que las preguntas y la forma para contra-argumentar.</p> <p>cada uno de los delegados leyó su portafolio, que en esta oportunidad estaba conformado solo por el papel de posición y los argumentos que cada uno encontró a favor o en contra del aborto, según la posición de cada equipo. Cada educando contó con un tiempo máximo de 1min para leer su papel de posición. Seguidamente, se dió paso al debate informal, en otras palabras, se dio paso a las preguntas. Cada delegado pudo realizar sus preguntas a cualquiera de los delegados del equipo contrario, en esta dinámica, se explicó a los estudiantes la forma correcta para preguntar y los protocolos que se deben tener en cuenta en esta parte del debate.</p> <p>Entre otras cosas, este primer simulacro sirvió a los estudiantes para que se aclararan, en la práctica, muchos de los conceptos y protocolos propios del modelo. cabe aclarar que, durante el debate se pidió a los estudiantes que encendieran su cámara para ser reconocidos y poder tomar la palabra, varios estudiantes se mostraron reacios a cumplir con este protocolo, pues aún les cuesta hablar en público y exponer sus ideas, ya que, muestran temor de equivocarse. pero a pesar de las dificultades y miedos por parte de los estudiantes, es importante reconocer que en comparación con la primera sesión, los educando se han ido soltando y su participación es notablemente más activa que en las sesiones anteriores.</p> <p>Por otra parte, algunos estudiantes se destacaron más que otros, pues la seguridad que mostraban a la hora de dar sus argumentos fue más contundente. Adicionalmente, la pregunta formulada entre los educandos deja ver el sentido crítico de algunos de ellos.</p>
--	---

	<p>Finalmente una vez terminada la ronda de preguntas y respuesta se cerró el debate y se pasó a la votación, el resultado de la misma dio como ganador de la jornada al equipo que defendió el no al aborto.</p>
	<p>Cierre y Compromisos.</p> <p>Se agradeció la participación de los estudiantes en la jornada y se motivó para continuar con el proceso. Dos de los estudiantes que se destacaron en el debate se mostraron muy interesados en asumir los roles de la mesa principal para el próximo debate, manifestaron que se encuentran muy interesados en conocer las funciones de dichos roles, para tener la oportunidad de moderar la siguiente sesión de debate.</p>
<p><b>RESULTADOS DE APRENDIZAJE HALLADOS</b></p>	<p>Se evidenció que los educandos mejoraron su expresión oral e interés en relación con la primera sesión, además se identificó el potencial que los educandos tienen para argumentar.</p>

<b>ANÁLISIS Y REFLEXIÓN</b>	<p>La sesión, que en este caso fue el simulacro de debate, permitió evidenciar varias falencias en los procesos de escritura, argumentación y oralidad de los educandos.</p> <p>Con respecto a los procesos de escritura, los portafolios elaborados por los educandos presentan falencias argumentativas debido en gran medida a una escasa investigación. Los educandos simplemente escribieron opiniones con respecto a la temática y por lo tanto, los argumentos son muy básicos. Se muestra a continuación un ejemplo:</p> <p>“No estoy de acuerdo con el aborto; debido a que muchas niñas adolescentes tienen un bebé debido a la curiosidad de experimentar en el sexo y la irresponsabilidad las lleva a cometer dicho acto sin la protección adecuada.”</p> <p>Como se puede observar, no hay una estrategia discursiva ni propósito en el argumento. Así mismo, no apoya la información dada con estudios o cifras. Sin embargo, también es claro que, frente a las apreciaciones hechas por la maestra, los educandos avanzaron frente a la construcción de sus portafolios.</p> <p>Por otro lado, la expresión oral de los educandos estuvo bastante mediada por los nervios y la poca confianza en los argumentos elaborados. Sin embargo, se pudo garantizar la participación de todos. Generando así que se sintieran más cómodos al pasar el tiempo.</p> <p>Ahora bien, una dinámica por destacar sería la apropiación del modelo, los educandos lograron comprender cómo se lleva a cabo el modelo y el propósito de los diferentes protocolos, importante en la medida que fomenta la participación y la preparación ante futuros eventos.</p>
-----------------------------	--

--	--

<b>MOMENTO</b>	Exploración "Apertura"		
<b>SESIÓN</b>	4		
<b>FECHA</b>	Agosto 28/2020		
<b>Objetivo</b>	Reconocer fortalezas y dificultades en la aplicación del modelo que permitan establecer pautas de mejora.		
<b>Descripción de la Planeación</b>	<b>Momentos de las actividades</b>	<b>Lo que se espera de los educandos</b>	<b>Consignas de la Docente</b>
	<p><b>Dialogo sobre la sesión anterior.</b> Se lleva a cabo una charla con los educandos para conocer sus impresiones sobre el debate llevado a cabo. 15 minutos.</p>	Se espera que los educandos expresen su opinión acerca del debate llevado a cabo. Permitiendo reconocer fortalezas y debilidades en la sesión anterior.	La docente orienta el dialogo haciendo preguntas a los educandos.
	<p><b>Acciones de mejora para las dificultades encontradas.</b> La docente reorienta las dinámicas del modelo a partir de las dificultades encontradas. Así mismo, refuerza aquellos elementos que mostraron mejores desempeños. 35 minutos.</p>	Se espera por parte de los educandos, una mayor comprensión del modelo de debate, a partir de las orientaciones y refuerzos de la docente.	La docente establece las pautas de mejora que permitan una mayor aprehensión del modelo.
	<p><b>Cierre y Compromisos.</b>  Se genera expectativa para el siguiente simulacro.  Se deja como compromiso que los educandos analicen los roles del modelo</p>	Se espera que, para la próxima sesión los educandos tengan una idea del rol que desean asumir en el siguiente debate.	

	y evalúen con cuál de ellos se sentirían más cómodos. 10 minutos.		
--	--	--	--

ANÁLISIS DE LA SESIÓN IMPLEMENTADA	
FECHA	Agosto 28/2020
VARIACIONES DE LA IMPLEMENTACIÓN	La sesión se llevó a cabo según lo planeado, no fue necesario hacer modificaciones.
DESCRIPCIÓN DE LOS MOMENTOS	<p>Diálogo sobre la sesión anterior.</p> <p>Al iniciar la sesión se abrió un espacio de diálogo para que los educandos tomaran la palabra y dieran sus apreciaciones sobre el simulacro llevado a cabo la sesión anterior.</p> <p>Fue gratificante escuchar a los estudiantes decir buenos comentarios sobre el primer simulacro. Los estudiantes más destacados de la jornada afirmaron que el Modelo de las Naciones Unidas es una buena estrategia para mejorar su argumentación y expresión oral, otros fueron más allá y propusieron que sería interesante convocar para el próximo debate a estudiantes de otros salones. Asimismo, otros estudiantes manifestaron no sentirse muy seguros con el modelo, pues sienten que todavía no están muy empapados de las dinámicas y protocolos propios de este, pero se aclaró a los estudiantes que aún quedan varias sesiones y que poco a poco se irán empapando más del tema y se sentirán más seguros en los próximos debates.</p> <p>Por otra parte, el espacio de conversación con los estudiantes fue fructífero, en tanto que, fue posible identificar fortalezas, como por ejemplo, la mejoría en la seguridad al hablar, pero también se reconoció las debilidades del grupo manifiestas en el debate, tales como, la falta de argumentación, la poca habilidad para contestar preguntas y contra argumentar, el poder de convencimiento y la falta de solidez en los argumentos que no estaban apoyados en datos científicos, sino más bien en creencias y argumentos de tipo moral y religioso.</p> <p>Acciones de mejora para las dificultades encontradas.</p> <p>Una vez se identificó las dificultades de los estudiantes se procedió a hacer refuerzo de los puntos débiles a mejorar, en este caso, reforzar la argumentación y la búsqueda de información confiable fue la clave</p>

	<p>para orientar a los educandos en la construcción de mejores argumentos. Además, guiar a los estudiantes en la evaluación de toda la información consultada, con el fin de sopesar información confiable de la que no es, poner a prueba las creencias propias y ajenas, analizando en qué base se sustenta, para ello, se recomendó a los estudiantes hacerse una serie de preguntas a la hora de leer información o construir un argumento. Dichas preguntas fueron tomadas de la mini guía del pensamiento crítico de Dr. Richard Paul y Dra. Linda Elder, en la que se exponen una serie de preguntas que usan los elementos del pensamiento crítico. ¿Qué información estoy usando para llegar a esa conclusión? ¿Qué experiencias he tenido para apoyar esta afirmación? ¿Qué información necesito para resolver esa pregunta? ¿Cómo llegué a esta conclusión? ¿Habrá otra forma de interpretar esta información?</p> <p>Por otra parte, en esta sesión los estudiantes se mostraron más interesados y participativos.</p>
	<p>Cierre y Compromisos.</p> <p>Se generó expectativa para el próximo debate, también se indicó a los educandos analizar los roles del modelo para que se vayan perfilando en alguno de ellos.</p>
<p>RESULTADOS DE APRENDIZAJE HALLADOS</p>	<p>Se evidenció que los educandos reconocen la importancia del modelo para desarrollar distintas habilidades y procesos necesarios para su vida escolar y cotidiana, pues con el desarrollo del modelo es posible reforzar procesos de lectura, escritura y oralidad, además de fortalecer el pensamiento crítico y sus elementos.</p>
<p>ANÁLISIS Y REFLEXIÓN</p>	<p>Durante esta sesión se evidenció bastante aceptación por parte de los educandos, en especial con referencia al propósito educativo. Ellos mismos son conscientes de sus carencias argumentativas y de expresión oral.</p> <p>Así mismo, comprenden la importancia de llevar a cabo un buen proceso investigativo, para la preparación del modelo.</p> <p>Por otro lado, fue notorio que estos procesos de investigación, argumentación y oralidad cobran vital importancia dentro del modelo, pero son procesos que inciden directamente en el desarrollo del pensamiento crítico.</p> <p>Finalmente, la motivación por parte de los educandos para realizar un nuevo debate es un factor importante en la medida que permite llevar a cabo los procesos de manera voluntaria.</p>

<b>MOMENTO</b>	Identificación y construcción. “Desarrollo”		
<b>SESIÓN</b>	5		
<b>FECHA</b>	Septiembre 1/2020		
<b>Objetivo</b>	Establecer relaciones entre las capacidades de los educandos y los roles necesarios para el modelo, MUN.		
<b>Descripción de la Planeación</b>	<b>Momentos de las actividades</b>	<b>Lo que se espera de los educandos</b>	<b>Consignas de la Docente</b>
	<p><b>Indagación sobre roles.</b> A partir del compromiso anterior, se indaga a cada educando sobre su preferencia a partir de los roles del modelo. 20 minutos.</p>	Se espera que los educandos realicen un análisis minucioso de sus capacidades y la manera en que estas se relacionan con el rol que desean cumplir.	La docente analiza el perfil de cada educando a partir del desempeño evidenciado en el simulacro de debate 1. Tomando como criterio los procesos de lectura, escritura y oralidad de los educandos.
	<p><b>Asignación de Roles.</b> A partir de las preferencias de los educandos y el análisis hecho por la docente, se asignan los roles para el siguiente debate. Conformando así, la mesa principal. 30 minutos.</p>	Se espera por parte de los educandos asuman el rol asignado para el siguiente debate.	La docente explica cuál es el perfil de cada rol y su función específica.
<p><b>Cierre y Compromisos.</b>  Indagar y/o Consultar sobre problemáticas Sociales que estén generando controversia en nuestro país. Esto como posible tema para el siguiente debate. 10 minutos.</p>	Se espera que los educandos investiguen y tengan una propuesta para realizar el siguiente debate.		

<b>ANÁLISIS DE LA SESIÓN IMPLEMENTADA</b>
---

<b>FECHA</b>	<b>Septiembre 1/2020</b>
<b>VARIACIONES DE LA IMPLEMENTACIÓN</b>	La sesión se llevó a cabo según lo planeado, no fue necesario hacer modificaciones.
<b>DESCRIPCIÓN DE LOS MOMENTOS</b>	<p><b>Indagación sobre roles.</b></p> <p>De acuerdo con el compromiso asignado en la sesión anterior, se dio un espacio para que los estudiantes hablaran sobre los roles del modelo, de este modo poder saber sus preferencias. Dos estudiantes en especial manifestaron su interés por hacer parte de la mesa principal, ocupando los cargos de presidente y vicepresidente, para ello se analizó también las habilidades que los estudiantes dejaron ver en el primer debate. De este modo todos los educandos hablaron y manifestaron sus preferencias, aquellos que tienen mayor gusto por hablar, hacer preguntas, responder y contraargumentar se inclinaron por ser delegados, en cuanto a aquellos que mostraron más habilidades de liderazgo se decantaron por los roles de la mesa principal.</p> <p><b>Asignación de Roles.</b></p> <p>Con las evidencias del primer simulacro de debate y las preferencias de los estudiantes se dio paso a la asignación de los roles para el siguiente debate, en estos se incluyen los integrantes de la mesa principal conformada por el presidente de mesa y el vicepresidente de mesa, ellos son los encargados de moderar y organizar el debate, además de construir un documento donde se establece toda la organización del debate (background) en él se escribe el discurso de apertura general, las posiciones de las delegaciones, el número de delegaciones, los nombres de los delegados, documentos, las mociones que propone la mesa para el evento, en suma, todo lo referente a la organización y cronograma del evento. Del mismo modo, la mesa principal también está formada por un secretario o secretaria, quien se encarga de tomar nota de los pormenores del evento.</p> <p>Por otro lado, el rol que debe asumir un delegado incluye una serie de tareas, tales como: construcción del portafolio, consulta e investigación sobre el tema que se trate en el evento, preparación y lectura. Además de lo anterior los delegados deben mostrar habilidades discursivas, seguridad al hablar, habilidad para argumentar, contra argumentar y hacer preguntas a otros delegados.</p> <p>Con todo, se hicieron las precisiones del caso y teniendo en cuenta los perfiles, preferencias y habilidades de los estudiantes se dio paso a la asignación de los roles, una estudiante asumió el rol de presidenta de mesa, acompañada de uno de sus compañeros quién asumió el rol de vicepresidente. Cabe aclarar que, todos los</p>

	<p>estudiantes participantes del modelo estuvieron de acuerdo con la postulación y se estableció entonces que estos dos compañeros asumieran los roles de la mesa principal. bajo la misma dinámica se eligió la secretaria del evento y los delegados quienes son los encargados directamente de debatir.</p>
	<p><b>Cierre y Compromisos.</b></p> <p>Se le indicó a los estudiantes que debían consultar y leer temas de interés y/o problemáticas sociales actuales como posibles temas para el próximo debate.</p>
<b>RESULTADOS DE APRENDIZAJE HALLADOS</b>	Se evidenció que los educandos interiorizaron las funciones y el perfil que deben asumir en el modelo de las naciones unidas, según cada uno de los roles que en él se manejan.
<b>ANÁLISIS Y REFLEXIÓN</b>	<p>Se presenta una clara caracterización de los educandos en torno a su aptitud frente a las dinámicas propias del debate; dichas aptitudes giran en torno a los procesos de lectura, escritura, oralidad y la capacidad de argumentar.</p> <p>Por ello, se asignaron los roles de acuerdo a dichas aptitudes. Generando que los educandos sean responsables de diferentes dinámicas que tienen como propósito el fortalecimiento del pensamiento crítico. Estas dinámicas son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Proceso Investigativo.</li> <li>● Reflexión y evaluación de la información.</li> <li>● Argumentación y escritura</li> <li>● Capacidad de liderazgo</li> </ul> <p>Así, se pretende fortalecer los diferentes procesos que permitan a su vez fortalecer el pensamiento crítico de los educandos.</p>

<b>MOMENTO</b>	Identificación y construcción. "Desarrollo"		
<b>SESIÓN</b>	6		
<b>FECHA</b>	Septiembre 4/2020		
<b>Objetivo</b>	Realizar una indagación sobre temáticas que sean de interés para los educandos y que generen impacto en la actualidad. Así mismo, que sean susceptibles de debate.		
<b>Descripción de la Planeación</b>	<b>Momentos de las actividades</b>	<b>Lo que se espera de los educandos</b>	<b>Consignas de la Docente</b>
	<b>Revisar propuestas de educandos.</b> Con base en el compromiso de la	Se espera que los educandos traigan propuestas claras sobre	La docente toma nota de los temas de interés de los educandos para posteriormente llevar a

	sesión anterior, se definen los tres temas más recurrentes en la consulta hecha por los educandos. 35 minutos.	los temas que quieren debatir.	cabo una votación que permita elegir el tema para el próximo debate.
	<b>Elección del tema.</b> A través de la plataforma Google Forms, se realiza la votación entre los tres temas más recurrentes y se elige cuál será el que genere el próximo debate. 15 minutos.	Se espera que los educandos participen activamente en la votación para llegar a un común acuerdo.	La docente orienta el proceso de la votación, sin tomar postura alguna.
	<b>Cierre y Compromisos.</b> Se pide a los educandos que investiguen sobre el tema escogido y tomen una postura crítica frente al mismo. 10 minutos.	Se espera que los educandos profundicen en el tema y elaboren argumentos que permitan establecer una postura clara frente al debate.	

<b>ANÁLISIS DE LA SESIÓN IMPLEMENTADA</b>	
<b>FECHA</b>	<b>Septiembre 4/2020</b>
<b>VARIACIONES DE LA IMPLEMENTACIÓN</b>	La sesión se llevó a cabo en el tiempo estipulado, es decir 60 min, pero si se debe aclarar que, la hora de inicio de la sesión se modificó, pues fue necesario esperar a varios estudiantes que no se conectaron puntualmente debido a problemas de conectividad, lo cual llevó a que la hora de finalización de la sesión también se viera afectada.
<b>DESCRIPCIÓN DE LOS MOMENTOS</b>	<b>Revisar propuestas de educandos.</b>  Teniendo en cuenta el compromiso de la sesión anterior se inicia un diálogo con los estudiantes para rastrear cuáles fueron los temas que consultaron y que les llamaron más la atención, dos estudiantes manifestaron que les interesaría debatir sobre la corrupción, otros en cambio se decantaron por el tema de la violencia y la pobreza en nuestro país, sin embargo uno de los temas más recurrentes fue las drogas en la sociedad, propuesto para el simulacro de debate, pero que no ganó. Asimismo surgió en el diálogo el tema de eutanacia, muchos se vieron interesados en este, pues aunque es un tema muy recurrente en los debates,

	<p>sigue siendo un punto de discordia para muchos, finalmente los estudiantes propusieron el tema de la pena de muerte, ya que recientemente, se han abierto discusiones alrededor del mismo por temas de abuso a menores y delitos de lesa humanidad.</p> <p>Es importante mencionar que en este momento de la sesión los estudiantes se mostraron dispuestos y animados, pues en su mayoría dieron aportes y manifestaron sus preferencias y gustos.</p> <hr/> <p><b>Elección del tema.</b></p> <p>Con los temas expuestos, se pasó a realizar una selección de los tres más recurrentes para hacer la debida votación. Así surgieron tres temáticas de interés: legalización de las drogas en Colombia, eutanasia y pena de muerte en Colombia. Seguidamente se procedió a realizar la votación con la ayuda de la herramienta digital GOOGLE FORMS. Resultó elegido el tema de la pena de muerte, pues el 45,8% de los escuestados eligió esta opción, en segundo lugar, la legalización de la droga con un 33,3% de la votación y finalmente el 20,8% de los escuestados se decantó por el tema de la eutanasia. Es así como quedó establecido el tema para el debate número dos.</p> <hr/> <p><b>Cierre y Compromisos.</b></p> <p>Se pide a los estudiantes leer sobre el tema escogido para hacer una primera recolección de información que permita hacer la construcción del portafolio para el debate. para este ejercicio los estudiantes solo deberán leer y comentar lo consultado en la siguiente sesión</p>
<b>RESULTADOS DE APRENDIZAJE HALLADOS</b>	<p>Se evidenció en los estudiantes el interés y capacidad para elegir el tema de preferencia y las razones que cada uno dio para defender el tema que propuso deja entrever las habilidades de algunos estudiantes para convencer y convocar a otros hacia sus ideas.</p>
<b>ANÁLISIS Y REFLEXIÓN</b>	<p>Se evidenció un proceso de investigación de los educandos en torno a los temas de su atención; Hubo diferentes propuestas que estuvieron muy bien sustentadas por parte de ellos.</p> <p>Igualmente, se resalta la motivación frente a la preparación del debate; son conscientes del trabajo a realizar y ponen su mejor disposición en ello.</p> <p>Por otro lado, con la elección del tema se da inicio a la construcción del portafolio, en el cual se espera una mejoría con respecto al primer debate.</p>

<b>MOMENTO</b>	Identificación y construcción. “Desarrollo”		
<b>SESIÓN</b>	7		
<b>FECHA</b>	Septiembre 8/2020		
<b>Objetivo</b>	Investiga entorno a la problemática seleccionada, tomando como referencia información de índole académica.		
<b>Descripción de la Planeación</b>	<b>Momentos de las actividades</b>	<b>Lo que se espera de los educandos</b>	<b>Consignas de la Docente</b>
	<p><b>Socialización de la investigación asignada en el compromiso anterior.</b> A partir de la investigación realizada, cada educando socializa los hallazgos y argumentos encontrados en relación a la temática. 20 minutos.</p>	<p>Se espera que los educandos evidencien la construcción de una postura frente a la problemática planteada para el debate. Así mismo, se espera que la investigación llevada a cabo refleje un sustento en fuentes confiables de tipo académico.</p>	<p>La docente analiza los argumentos expuestos por los educandos para dar orientaciones que permitan construir un papel de posición sustentado en argumentos sólidos.</p>
	<p><b>Orientaciones para la construcción de un texto argumentativo.</b> Una vez se hayan socializado los hallazgos, la docente da las orientaciones para que los educandos busquen fuentes académicas, comparen argumentos, y evalúen la información que encuentran con el fin de sustentar su postura. Además, se dan las orientaciones para la construcción del texto argumentativo. 30 minutos.</p>	<p>Se espera que los educandos escuchen atentamente las indicaciones y realicen las preguntas del caso para aclarar dudas.</p>	<p>La docente orienta todo el proceso.</p>
<p><b>Cierre y Compromisos.</b></p>	<p>Se espera que los educandos elaboren el texto argumentativo siguiendo las</p>		

	Los educandos deben elaborar un texto argumentativo. 10 minutos.	indicaciones de la docente.	
--	--	-----------------------------	--

<b>ANÁLISIS DE LA SESIÓN IMPLEMENTADA</b>	
<b>FECHA</b>	Septiembre 8/2020
<b>VARIACIONES DE LA IMPLEMENTACIÓN</b>	La sesión se llevó a cabo en el tiempo estipulado para la misma, pero se sigue presentando el fenómeno de la llegada tarde a la sesión por parte de algunos estudiantes, sin embargo, en esta oportunidad se les dio un tiempo de espera de 10min.
<b>DESCRIPCIÓN DE LOS MOMENTOS</b>	<p>Socialización de la investigación asignada en el compromiso anterior.</p> <p>Partiendo de las consultas hechas por los estudiantes y las lecturas realizadas como compromiso de la sesión anterior, se inicia con la clase indagando por las fuentes y los datos consultados y leídos. En dicha indagación, se descubrió que algunos estudiantes consultaron fuentes poco confiables en la que se daban argumentos de tipo religioso para contrariar la aprobación de la pena de muerte, por otro lado, hubo algunos estudiantes que se valieron de argumentos sustentados en la declaración de derechos humanos para defender la vida. Entre otros argumentos se presentaron aquellos que hacen referencia a la protección del bien común y al hecho de que la cárcel no era una opción viable para resocializar, por ejemplo, asesinos seriales o violadores de niños. Hubo algunos argumentos que se basaban en una percepción muy personal y otros con muy poco sustento teórico y estadístico.</p> <p>Dentro de las fuentes consultadas se encontraron; artículos, noticias de periódicos nacionales e internacionales, páginas de tipo religioso, blogs y sitios web de fundaciones.</p> <p>Orientaciones para la construcción de un texto argumentativo.</p> <p>Una vez los estudiantes expusieron sus argumentos y consultas hechas frente al tema de debate, se recomendó una serie de fuentes en donde los estudiantes pueden acceder para recolectar la mayor información, por ejemplo, la página de AMNISTÍA internacional, la declaración universal de derechos Humanos, la constitución política de Colombia, artículos de revistas científicas y periódicos nacionales e internacionales de trayectoria y renombre. Todas estas fuentes fueron recomendadas a los estudiantes para que ellos en uso de su autonomía, hagan una revisión y evaluación de la información que en ellas se presenta, con el fin de construyan un primer texto de tipo argumentativo donde se deje ver la posición que cada uno tiene frente al tema de la Pena de muerte.</p>

	<p>Con el fin de realizar una evaluación de la información tomada por los estudiantes para la construcción de sus textos, se recomendó a los mismos poner a prueba esas ideas e información, a través de una serie de preguntas con el fin ir fundamentando en los educandos el pensamiento crítico, las preguntas apuntan a los Estándares Intelectuales Universales, que se usan para verificar la calidad de un razonamiento y apuntan a determinar la claridad, exactitud, relevancia, profundidad, amplitud, lógica, importancia y justicia de un razonamiento. Algunas de las preguntas indicadas a los estudiantes para que realizaran el ejercicio son:</p> <p>¿Podría ampliar sobre ese asunto? ¿Es posible saber con certeza si eso es cierto? ¿Puede ofrecer más detalles? ¿Puede ofrecer más detalles? ¿A qué complicaciones habría que enfrentarse? ¿Habría que considerar otro punto de vista? ¿Tiene sentido?</p> <p>Finalmente se explica a los estudiantes la estructura básica del texto argumentativo y se pidió que construyeran el mismo basado en las indicaciones dadas.</p> <p>Durante la sesión los estudiantes preguntaron por qué no era pertinente dar argumentos de tipo religioso, se les explicó que el debate era de tipo parlamentario y su enfoque es el de aprobar o desaprobado una propuesta de ley, tratándose de un país laico no es compatible, además los argumentos religiosos se basan en creencias sin sustento científico y comprobable. Asimismo, otros estudiantes mostraron interés por las preguntas que se realizaron para evaluar los razonamientos.</p> <p>Sin duda la motivación e interés de los estudiantes por el modelo ha crecido de los educandos</p>
	<p>Cierre y Compromisos.</p> <p>Se pidió a los estudiantes realizar el texto argumentativo el cual será revisado y evaluado la siguiente sesión.</p>
<p><b>RESULTADOS DE APRENDIZAJE HALLADOS</b></p>	<p>Se evidenció en los estudiantes la construcción de argumentos sencillos y la conciencia e importancia de evaluar la información tomada de distintas fuentes a través de cuestionamientos.</p>
<p><b>ANÁLISIS Y REFLEXIÓN</b></p>	<p>En esta sesión fue evidente que el trabajo investigativo llevado a cabo por los educandos fue muy eficaz en algunos y no tanto en otros, y en el centro de esta dicotomía se encuentra el problema de las fuentes. Hay datos que no tienen un sustento teórico válido, los educandos siguen asumiendo como válida cualquier información que se encuentre en la red, evidenciando así una falencia en el proceso de selección de la información.</p> <p>Por otro lado, los argumentos seleccionados por los educandos, en su mayoría sustentados en la declaración de derechos humanos, muestran una mejoría en relación al anterior ejercicio. Se nota una</p>

	<p>intencionalidad en la construcción de estos y a su vez hay una relación directa con datos verídicos y verificables.</p> <p>Sin embargo, se presentaron argumentos de tipo religioso, si bien la selección y construcción de estos en cuanto la forma es un ejercicio valioso, se debe recordar que estos argumentos no son válidos en un debate parlamentario.</p> <p>Finalmente, se establece como criterio de fuentes de información válidas, artículos, noticias de periódicos nacionales e internacionales, blogs y sitios web de fundaciones.</p> <p>Así mismo, para la construcción de sus textos argumentativos se recuerdan las preguntas que deben tener presentes para tal propósito: ¿Podría ampliar sobre ese asunto? ¿Es posible saber con certeza si eso es cierto? ¿Puede ofrecer más detalles? ¿Puede ofrecer más detalles? ¿A qué complicaciones habría que enfrentarse? ¿Habría que considerar otro punto de vista? ¿Tiene sentido?</p>
--	--

<b>MOMENTO</b>	Identificación y construcción. "Desarrollo"		
<b>SESIÓN</b>	8		
<b>FECHA</b>	Septiembre 11/2020		
<b>Objetivo</b>	Organizar las delegaciones a partir de la lectura del texto argumentativo elaborado por los educandos.		
<b>Descripción de la Planeación</b>	<b>Momentos de las actividades</b>	<b>Lo que se espera de los educandos</b>	<b>Consignas de la Docente</b>
	<b>Socialización de los textos.</b> Los educandos leen sus textos argumentativos. 20 minutos.	Se espera que los educandos tengan su texto listo.	La docente escucha y toma nota.
	<b>Organización de las delegaciones.</b> Conociendo las posturas de los educandos, se procede a organizar los equipos para el debate. 20 minutos.	Se espera que los educandos asuman con responsabilidad el rol dentro de la delegación que corresponde.	La docente asigna los roles y las delegaciones con base en las habilidades mostradas por los educandos y las posturas evidenciadas en los textos argumentativos.
	<b>Explicación de la elaboración del Portafolio.</b>	Se espera que los educandos tomen nota de las indicaciones, para que puedan	La docente da las indicaciones y propicia un espacio para que los

	Se explica a los educandos qué es el portafolio, y qué documentos contiene. Así mismo se explica qué documento elabora cada educando según sus funciones en el debate. 15 minutos.	elaborar el borrador del portafolio.	educandos hagan sus preguntas.
	<b>Cierre y Compromisos.</b>  Los educandos deben elaborar el primer borrador del portafolio. 5 minutos.	Se espera que los educandos elaboren el portafolio siguiendo las indicaciones de la docente.	

#### ANÁLISIS DE LA SESIÓN IMPLEMENTADA

<b>FECHA</b>	<b>Septiembre 11/2020</b>
<b>VARIACIONES DE LA IMPLEMENTACIÓN</b>	Fue necesario ajustar los tiempos, pues la socialización de los textos llevó más tiempo del esperado.
<b>DESCRIPCIÓN DE LOS MOMENTOS</b>	<p><b>Socialización de los textos.</b></p> <p>Los educandos presentaron el compromiso dejado en la sesión anterior, los leyeron a todos los asistentes de la reunión y también los enviaron a través del correo electrónico. En la dinámica de clase se pudo identificar que algunos estudiantes tienen problemas de redacción, pues no hacen uso de conectores y repiten mucho las palabras e ideas, algunos suelen ser muy superficiales al exponer una idea, pues no profundizan, ni explican las razones de la misma. En cuanto a la argumentación, muchos estudiantes se les dificulta sustentar sus ideas, pero en relación con los primeros textos del simulacro uno, se puede notar una mejoría en cuanto al manejo de información y fuentes confiables, es evidente que los estudiantes empiezan hacer uso de las mismas para darle peso a sus argumentos, varios estudiantes tomaron como referente las fuentes de consulta que fueron recomendadas por la docente.</p> <p>De igual manera, en la dinámica de clase se puede notar que los estudiantes poco a poco van mejorando su seguridad al exponer sus ideas, Uno de los estudiantes en particular tiene un problema de dicción y seguridad, a pesar de ser un estudiante con grandes capacidades intelectuales se cohibía de hablar en público porque sentía miedo de ser</p>

	<p>juzgado por su manera de hablar, es importante mencionar este caso, porque a medida que las sesiones han avanzado este estudiante en particular ha mostrado mejoría en su seguridad y manera de hablar, en la sesión que se comenta acá, se le vio más seguro y resuelto exponiendo su texto. en tanto que, al grupo en general se le percibe animado y ansioso por iniciar un nuevo debate.</p> <p>Globalmente, en el primer momento de la sesión, se pudo identificar las dificultades de los estudiantes al escribir correctamente y desarrollar ideas y argumentos, también en el momento uno se pudo ver el avance que han tenido varios estudiantes en aspectos como la seguridad, confianza y el uso de fuentes confiables para sustentar argumentos. Asimismo, se pudo rastrear la postura que cada estudiante tiene frente al tema de la pena de muerte.</p> <hr/> <p><b>Organización de las delegaciones.</b></p> <p>Con base en el primer momento se discute con los estudiantes la organización de las delegaciones para el debate, tomando como referencia los textos argumentativos que ellos expusieron. Una vez se hizo el análisis de los textos se organizaron las delegaciones y los estudiantes tuvieron la oportunidad si estaban de acuerdo o en desacuerdo con la organización, frente a esto, varios estudiantes decidieron integrar la delegación contraria a la que inicialmente se habían colocado. Por otra parte, se definió que el debate se haría para simular la legalización o no de la pena de muerte en Colombia, para lo cual se decidió que cada delegación representaría un partido político colombiano, Conservador, liberal, y Verde. Así las cosas, la organización para el siguiente debate quedó de la siguiente manera.</p> <p>Mesa principal: Tres estudiantes. Presidenta, vicepresidente y secretaria.</p> <p>Delegación Partido Liberal: Siete Estudiantes que se encargarán de argumentar y defender la legalización de la pena de muerte en Colombia.</p> <p>Delegación Partido Conservador: Siete Estudiantes que se encargarán de argumentar y defender el No a la pena de muerte en Colombia.</p> <p>Delegación Partido Verde: ocho Estudiantes que se encargarán de exponer y argumentar una postura neutral frente al tema.</p> <p>Para un total de 25 participantes en el Modelo de las Naciones Unidas.</p> <hr/> <p><b>Explicación de la elaboración del Portafolio.</b></p> <p>En este momento de la clase se explicó a los estudiantes la elaboración del portafolio para el debate, cabe aclarar que para el primer debate los estudiantes recibieron una serie de instrucciones para la elaboración de ese portafolio, pero al tratarse del primero, se decidió que sería más</p>
--	--

	<p>sencillo, por tal motivo, para el debate sobre la pena de muerte se dio más detalles a los estudiantes para que construyeran sus portafolios, en el que se incluyen los siguientes documentos: discurso de apertura por partidos, perfil del partido y papel de posición.</p> <p>En la dinámica de clase surgieron preguntas por parte de los educandos, uno de ellos preguntó si los documentos del portafolio deben hacerse individualmente, se aclaró a los estudiantes que para este debate debían actuar como un equipo, ya que cada delegación representaría un partido diferente, por ello, era necesario que cada delegación seleccionara un delegado que se encargará de redactar el discurso de apertura del partido y otro el perfil del partido, en cuanto a los demás delegados, debían ponerse de acuerdo para construir el papel de posición y los argumentos que defienden su postura, la idea es que cada delegado construya este último documento, exponiendo argumentos y datos que sustenten la posición del partido frente al tema del debate.</p> <p>Finalmente cada delegación tuvo un espacio para que los educandos organizaran las tareas para construcción del portafolio.</p> <p><b>Cierre y Compromisos.</b></p> <p>Se les indicó a los educandos que debían iniciar con la escritura de los portafolios para ser enviados a una primera revisión.</p>
<p><b>RESULTADOS DE APRENDIZAJE HALLADOS</b></p>	<p>Se evidencia en los educandos el fortalecimiento de la argumentación y la interiorización de las dinámicas del modelo.</p>
<p><b>ANÁLISIS Y REFLEXIÓN</b></p>	<p>En esta sesión se evidenció que los educandos aún presentan problemas de redacción, pues no hacen uso de conectores y repiten mucho las palabras e ideas. Se presenta una idea central en lo que escriben, pero se les dificulta poder sustentar con ideas secundarias. Así mismo, algunos educandos se quedan cortos al exponer una idea, pues no profundizan, ni explican las razones de la misma.</p> <p>Sin embargo, sí se logra observar elementos propios de la argumentación, en especial lo relacionado a fuentes confiables, es evidente que los estudiantes empiezan hacer uso de las mismas para darle peso a sus argumentos.</p> <p>Se logra observar que han avanzado en los procesos investigativos, en la selección de información y redacción, así mismo, en procesos argumentativos.</p> <p>en la dinámica de clase se puede notar que los estudiantes poco a poco van mejorando su seguridad al exponer sus ideas y su expresión oral es más acorde a las necesidades protocolarias del modelo de debate.</p>

--	--

<b>MOMENTO</b>	Identificación y construcción. "Desarrollo"		
<b>SESIÓN</b>	9		
<b>FECHA</b>	Septiembre 15/2020		
<b>Objetivo</b>	Revisión del portafolio por delegaciones.		
<b>Descripción de la Planeación</b>	<b>Momentos de las actividades</b>	<b>Lo que se espera de los educandos</b>	<b>Consignas de la Docente</b>
	<p><b>Reunión por delegaciones.</b> Se realiza una reunión con cada delegación para hacer la debida revisión de los documentos del portafolio. 30 minutos.</p>	Se espera que los educandos participen activamente con preguntas para aclarar dudas.	La docente escucha y toma nota de cada delegación en sesiones aparte.
	<p><b>Fuentes de consulta.</b> La docente hace las correcciones de los documentos del portafolio y recomienda una serie de fuentes donde pueden consultar para profundizar más sobre el tema y construir más argumentos. 20 minutos.</p>	Se espera que los educandos tomen en cuenta las sugerencias y correcciones de la docente, para que cada delegación mejore su portafolio.	La docente da las indicaciones del caso y ofrece la lista de links donde cada delegación puede ampliar sus conocimientos para el debate.
	<p><b>Cierre y Compromisos.</b>  Corregir el portafolio con las sugerencias dadas por la docente. 10 minutos.</p>	Se espera que los educandos elaboren las correcciones necesarias del portafolio, para dar paso al debate.	

<b>ANÁLISIS DE LA SESIÓN IMPLEMENTADA</b>	
<b>FECHA</b>	<b>Septiembre 15/2020</b>
<b>VARIACIONES DE LA IMPLEMENTACIÓN</b>	No se realizaron ajustes, la sesión se llevó a cabo según lo previsto.
<b>DESCRIPCIÓN DE LOS MOMENTOS</b>	<p><b>Reunión por delegaciones.</b></p> <p>En la sesión anterior se asignó como compromiso la elaboración del portafolio, previa a la sesión que se describe acá, los estudiantes enviaron sus borradores y en una revisión rápida por parte de la docente se identificaron algunas dificultades que serían señaladas a cada delegación por separado.</p> <p>En cuanto al portafolio de la delegación del partido Liberal se encontraron las siguientes dificultades.</p> <p>1- Algunos estudiantes no profundizan en el desarrollo argumentativo y no especifican los casos en los que se aplicaría la pena de muerte.</p> <p>2- Los estudiantes no analizan e interpretan los textos consultados para fundamentar sus ideas.</p> <p>3- la mayoría de los portafolios del partido liberal eran muy cortos, por lo que no se veía en ellos el manejo de la argumentación y contraste de ideas.</p> <p>En cuanto al portafolio de la delegación del partido conservador se encontraron las siguientes dificultades.</p> <p>1- los estudiantes no referencian las fuentes de las que extraen la información.</p> <p>2- algunos estudiantes dejan ideas sueltas sin desarrollarlas y justificarlas.</p> <p>3- Algunos estudiantes siguen haciendo uso de fuentes poco confiables.</p> <p>En la reunión con cada una de las delegaciones se les hizo ver a los estudiantes que debían reforzar sus textos, profundizando más en las ideas y exponiendo argumentos de todo tipo, sustentados en distintas fuentes y datos que debían ser citados. Dentro de la dinámica de la sesión los estudiantes preguntaron cómo hacer preguntas a la delegación contraria y cómo responder y contraargumentar, ante esta inquietud, se señaló a los estudiantes la importancia de empaparse lo mejor posible de tema a debatir consultando en distintas fuentes y poniendo cada una de ellas a prueba aplicando el pensamiento crítico, también, se reiteró a los estudiantes escuchar atentamente los discursos de la delegación contraria, con el fin de encontrar argumentos y vacíos que puedan haber para preguntar sobre ello. En cuanto a los contraargumentos, se insistió a los</p>

	<p>estudiantes en la importancia de documentar para saber responder ante cualquier pregunta.</p> <p><b>Fuentes de consultadas.</b></p> <p>Se recomendó a los estudiantes hacer las consultas pertinentes en páginas de periódicos como por ejemplo CNN, BBC, y medios de renombre mundial, también se indicó que contrasten la información de medios oficiales, con medios alternativos para analizar las posturas de cada uno, de la misma manera, se recomendó revisar el trabajo hecho por Amnistía Internacional con respecto a los protección de los derechos humanos, y también los argumentos que se exponen a favor de la pena de muerte. También se pidió a los estudiantes que en la construcción del papel de posición incluyeran una posible pregunta que cada uno haría a la delegación contraria.</p> <p>Cabe aclarar que surgieron algunas dudas por parte de los estudiantes, una de ellas relacionada con la redacción de las preguntas para el debate, ¿cómo podemos redactar esas preguntas? se les indicó a los estudiantes que identificaran los puntos débiles de la postura que cada delegación defiende y que en base a eso construyeran las preguntas, además de lo anterior, se hizo énfasis a los estudiantes que de manera hipotética hicieran el ejercicio de imaginar las posibles preguntas que la delegación contraria les haría y qué responderían ellos en cada caso.</p> <p>Finalmente la sesión se cierra con muchas expectativas por parte de los estudiantes, algunos muestran nerviosismo por el debate, otros se perciben muy animados. Frente a las preocupaciones de los estudiantes, se tranquilizó a los mismos diciéndoles que tendremos una sesión preparatoria en donde podremos ajustar cosas, precisar sobre las funciones de cada rol, y en general todo lo relacionado con la dinámica del Modelo de las Naciones Unidas.</p> <p><b>Cierre y Compromisos.</b></p> <p>Al cierre de la sesión se les recuerdan a los estudiantes los compromisos para el siguiente encuentro.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Corregir los portafolios con base en las sugerencias dadas por la docente.</li> <li>2. Recordar la puntualidad en las sesiones.</li> </ol>
<b>RESULTADOS DE APRENDIZAJE HALLADOS</b>	Se evidencia en los educandos mejoría en los procesos e escritura.

<b>ANÁLISIS Y REFLEXIÓN</b>	<p>Los trabajos elaborados por parte de los educandos, son un reflejo de los procesos de investigación, análisis y argumentación llevados a cabo en estas sesiones, si bien se siguen presentando dificultades, cada vez que se socializan los textos se afianzan más en las dinámicas propias de la competencia lecto - escritora. Hay un avance significativo en relación al primer ejercicio, pero aún faltan aspectos importantes que se deben tener en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● El proceso investigativo, aún se encuentran argumentos sin justificación de tipo documental.</li> <li>● Claridad en la tesis del texto. Si bien, ya hay un sentido y una intención en los textos, la tesis es todavía un elemento que escasea en algunos textos.</li> <li>● Mejorar los procesos de redacción.</li> </ul> <p>Como reflexión, cabe destacar que los educandos han mejorado considerablemente y siempre están abiertos a todas las sugerencias y correcciones hechas por la maestra.</p>
-----------------------------	---

<b>MOMENTO</b>	Desarrollo		
<b>SESIÓN</b>	10		
<b>FECHA</b>	Septiembre 18/2020		
<b>Objetivo</b>	Realizar simulacro del modelo teniendo en cuenta las etapas anteriores.		
<b>Descripción de la Planeación</b>	<b>Momentos de las actividades</b>	<b>Lo que se espera de los educandos</b>	<b>Consignas de la Docente</b>
	<b>Revisión final del portafolio</b> Se hacen los ajustes finales al portafolio de cada delegación. 15 minutos.	Se espera que los educandos finalicen el proceso de construcción del portafolio.	La docente da las indicaciones a aquellos educandos que deben realizar ajustes a su portafolio.
	<b>Simulacro de debate.</b> Los educandos asumen su rol dentro del debate y se realiza un pequeño simulacro para enfatizar en las funciones de cada perfil. 30 minutos.	Se espera que los educandos participen activamente y que puedan aclarar dudas que tengan.	La docente está atenta a las dinámicas del simulacro para intervenir en el momento que se requiera.
	<b>Cierre y Compromisos.</b>	Se espera que los educandos estén completamente	La docente da las indicaciones finales a

	Se dan las indicaciones finales para el debate, haciendo énfasis en la puntualidad y la organización de los documentos. 10 minutos.	preparados para el debate.	tener en cuenta para el debate.
--	--	----------------------------	---------------------------------

<b>ANÁLISIS DE LA SESIÓN IMPLEMENTADA</b>	
<b>FECHA</b>	<b>Septiembre 18/2020</b>
<b>VARIACIONES DE LA IMPLEMENTACIÓN</b>	No se hicieron ajustes, la sesión se llevó a cabo según lo previsto.
<b>DESCRIPCIÓN DE LOS MOMENTOS</b>	<p><b>Revisión final del portafolio.</b></p> <p>Dando cumplimiento al compromiso anterior, los estudiantes hacen entrega de los portafolios ya corregidos, se hizo una revisión de los mismos en la que se evidenció que los estudiantes habían seguido las sugerencias dadas por la docente, de esta manera se da la aprobación de la versión final de los portafolios, los cuales serán presentados en el debate de la pena de muerte.</p> <p><b>Simulacro de debate.</b></p> <p>Con el fin de ultimar detalles, se realizó un pequeño simulacro del debate, en el mismo, los educandos asumieron su rol y se hicieron las correcciones del caso. En cuanto a las tareas que cada rol debe cumplir, la mesa principal realizó varias preguntas al respecto, una de ellas hacía referencia al momento en el que se proponen las mociones, se aclaró a los estudiantes que la mesa propone sus mociones en el momento después de dar el discurso de apertura y bienvenida y el respectivo orden del día. Hubo necesidad de aclarar a los educandos que las mociones propuestas deben someterse a votación para su aprobación por parte de todos los involucrados en el debate.</p> <p>Por otro lado, algunos delegados preguntaron si ellos podían proponer mociones, la docente les indicó que podían hacerlo para someter a votación. De igual manera, en la dinámica de la clase también surgió la pregunta de cuál sería el orden de las delegaciones para que dieran sus discursos, en ese momento se precisó a los estudiantes que los integrantes de la mesa al ser los moderadores del debate, tienen la potestad para organizar el orden día de la manera en que ellos consideren pertinente, es decir, en la dinámica del Modelo de las Naciones Unidas, la idea es que los educandos involucrados sean totalmente autónomos, pues serán ellos</p>

	<p>mismo quienes organizan, moderan y asumen su rol sin la intervención de la docente. Asimismo, es importante resaltar que los estudiantes poseerán el control total del evento y que en él podrán demostrar sus habilidades argumentativas, analíticas, interpretativas y de evaluación, al igual que podrán actuar con autonomía, pues la docente solo observará y no intervendrá.</p>
<p><b>RESULTADOS DE APRENDIZAJE HALLADOS</b></p>	<p><b>Cierre y Compromisos.</b></p> <p>Finalmente se hacen las últimas precisiones para el debate que se llevará a cabo en la siguiente sesión. Se insistió a los estudiantes ser puntuales para que los tiempos previstos para el debate no se vean afectados.</p> <p>Se evidencia en los educandos el fortalecimiento progresivo de los procesos y habilidades necesarios en el pensamiento crítico.</p>
<p><b>ANÁLISIS Y REFLEXIÓN</b></p>	<p>Los textos presentados cumplen en su mayoría con todos los requerimientos solicitados; hay un buen proceso investigativo, hay un análisis de la postura frente al problema de debate, se evidencia una tesis en cada texto, así como argumentos sólidos que sustenten su postura. El proceso lecto - escritor llevado a cabo mejoró bastante en relación con el primer ejercicio, las diferencias entre el primer ejercicio y este son bastante notables.</p> <p>Así mismo, el trabajo por delegaciones propio del modelo permitió el trabajo en equipo y por ende cada texto complementa parte de otro.</p> <p>Finalmente, solo queda esperar que el debate que se llevará a cabo resulte de la mejor manera, teniendo en cuenta toda la preparación que hay detrás de ello.</p>

<b>MOMENTO</b>	Desarrollo		
<b>SESIÓN</b>	11		
<b>FECHA</b>	Septiembre 22/2020		
<b>Objetivo</b>	Llevar a cabo el evento MUN.		
<b>Descripción de la Planeación</b>	<b>Momentos de las actividades</b>	<b>Lo que se espera de los educandos</b>	<b>Consignas de la Docente</b>
	<p><b>Organización e instalación del evento.</b> La docente organiza el espacio virtual y da la entrada a los participantes.</p>	<p>Se espera que los educandos asuman su rol dentro del modelo y se refleje en ellos autonomía, evitando al máximo la intervención de la docente.</p>	<p>La docente precisa algunos detalles de la organización y sede la palabra y el control total del evento a los integrantes de la mesa principal.</p>

	Con los roles definidos con anterioridad los integrantes de la mesa principal (presidente, vicepresidente y secretaria) toman el control del evento. 5 min		
	<b>Debate Modelo de las Naciones Unidas.</b> Se lleva a cabo debate. 50 min	Se espera que los educandos participen activamente en el debate asumiendo su posición, teniendo en cuenta los protocolos propios del modelo.	La docente observa atentamente las dinámicas del evento.
	<b>Cierre y Compromisos.</b> 5 min Se agradece la participación de los estudiantes en el evento y se invita a la reflexión sobre el mismo, con el fin de que en la próxima sesión se pueda tener un dialogo reflexivo evaluando las fortalezas y debilidades encontradas.	Se espera que los educandos tengan un espacio para autoevaluar su participación en el evento.	

<b>ANÁLISIS DE LA SESIÓN IMPLEMENTADA</b>	
<b>FECHA</b>	<b>Septiembre 22/2020</b>
<b>VARIACIONES DE LA IMPLEMENTACIÓN</b>	Fue necesario ajustar los tiempos, debido a que, el debate tardó más de lo esperado.
<b>DESCRIPCIÓN DE LOS MOMENTOS</b>	<b>Organización e instalación del evento.</b>  Se dio la entrada al evento, organizado a través de la plataforma GOOGLE MEET por la docente líder.

	<p>Una vez todos los participantes del Modelo de las Naciones Unidas ingresaron, la docente dio la palabra y el control del evento a los integrantes de la mesa principal conformada por: La Presidenta, Vicepresidente y secretaria.</p> <p>La presidenta de mesa toma la palabra y da unas indicaciones generales para el debate:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Los delegados deberán encender su cámara al momento de pedir la palabra para ser reconocidos y poder continuar.</li> <li>2. Durante el evento los participantes deberán mantener sus cámaras y micrófonos apagados, esto con el fin de evitar interferencias, a menos que se pida la palabra y sea necesario ser reconocido.</li> <li>3. Los delegados podrán pedir la palabra a través del chat escribiendo "pido la palabra" también podrán pedir la palabra para contraargumentar escribiendo en el chat "contraargumento". El vicepresidente de mesa estará atento al chat para reconocer a los delegados y dar la palabra a quien lo solicite.</li> </ol> <p>Así, la mesa principal da la bienvenida a todos los participantes del evento, la presidente de mesa procede con la lectura del discurso de apertura y bienvenida, al igual que la lectura del orden del día y las mociones que la mesa propone antes de iniciar el debate.</p> <p>la mesa principal propuso las siguientes mociones que fueron puestas a votación a través de la plataforma GOOGLE FORMS.</p> <p>Moción 1- APROBADA, 73,3% dijeron sí a la moción.</p> <p>Se propone una moción de censura, a causa de inasistencia en ante, durante y después del debate, se harán tres llamados y si el delegado no contesta se censurará hasta acabar el evento</p> <p>Moción 2- APROBADA, 93,3% dijeron sí a la moción.</p> <p>Se propone moción de expulsión, a causa de un insulto una palabra grotesca, o una discriminación, el delegado implicado será retirado del evento y no podrá votar en el mismo.</p> <p>Moción 3 DESAPROBADA,53,3% dijeron no a la moción.</p> <p>Se propone moción de respuesta, a causa de que un delegado no quiera responder una pregunta tendrá la opción de cederle esa pregunta a alguno de sus compañeros del mismo partido. Para aclarar (solo se le será cedida la pregunta a otro delegado si él acepta.)</p> <p>Así las cosas, la moción uno y dos fueron aprobadas por las participantes del debate, en consecuencia, la presidente de mesa</p>
--	---

	<p>instala el evento y da inicio al debate con la lectura de los portafolios por parte de los delegados de cada partido. Así pues, inician las delegaciones leyendo sus discursos de apertura y los perfiles de cada partido, seguidamente, los delegados leen los papeles de posición.</p>
	<p><b>Debate Modelo de las Naciones Unidas.</b></p> <p>Durante el debate, fue llamativo ver a los estudiantes tan involucrados en cada uno de los roles que se asumen en el modelo, la actuación de los integrantes de la mesa principal deja ver la interiorización del Modelo de Debate de las Naciones Unidas, ya que, con mucha autonomía, supieron tomar decisiones y moderar correctamente el debate mostrando seguridad.</p> <p>Ahora bien, los delegados mostraron seguridad en sus intervenciones y durante el debate informal se pudo observar la agudeza que varios educandos tienen para hacer preguntas, responder y contra argumentar. Cabe aclarar que existen muchos puntos por mejorar, sobre todo en la profundización de las ideas, pero en general se puede decir que los estudiantes supieron asumir cada uno una postura basada en datos y fuentes investigadas previamente, lo cual indica que los educandos, comprendieron la importancia de asumir una postura crítica frente a distintos temas, basados en un sustento teórico, en la evaluación de ideas y creencias, la contrastación de información y la capacidad para hacerse un criterio.</p> <p>Una vez terminada la ronda de preguntas, respuestas y contraargumentos, la mesa principal da por terminado el debate informal e invita a los delegados y asistentes del debate a votar para aprobar o desaprobar la pena de muerte en Colombia. Así pues, a través de la plataforma GOOGLE FORMS los participantes del Modelo procedieron a realizar la votación, Acto seguido, se hizo lectura del resultado arrojando que el 56% de los encuestados dijo si a la pena de muerte y el 46% de los encuestados dijo no a la pena de muerte. Por consiguiente, el debate termina con la decisión de aprobar la pena de muerte en Colombia</p>
	<p><b>Cierre y Compromisos.</b></p> <p>La mesa principal dio por terminada la sesión y agradeció la participación de todos en el debate, de igual manera los delegados se despidieron agradeciendo el espacio de discusión.</p> <p>Por último, la docente interviene para agradecer a todos por su participación en el modelo, por el compromiso mostrado y los alienta para que sigan trabajando en torno a la estrategia, del mismo modo, se invitó a los educandos a no faltar a la siguiente</p>

	sesión en la que se tendrá el espacio para dialogar sobre los pormenores del evento, identificar dificultades y fortalezas, por ello, se hizo énfasis a los estudiantes en pensar y analizar lo ocurrido en el debate, con el fin, de que en la próxima y última sesión se pueda dialogar y evaluar todo el modelo.
<b>RESULTADOS DE APRENDIZAJE HALLADOS</b>	Se evidencio en los educandos una postura crítica frente al debate y una mejoría en la argumentación.
<b>ANÁLISIS Y REFLEXIÓN</b>	<p>Se evidencia que hay un gran desarrollo de los procesos autónomos de los educandos con respecto a la participación en el debate. Supieron tomar decisiones y moderar correctamente el debate mostrando seguridad.</p> <p>También, se pudo observar la agudeza que varios educandos tienen para hacer preguntas, responder y contra argumentar. Evidenciando un desarrollo en procesos de escucha y oralidad, así como la interpretación y análisis.</p> <p>Finalmente, los educandos supieron asumir cada uno una postura basada en datos y fuentes investigadas previamente, lo cual indica que comprendieron la importancia de asumir una postura crítica frente a distintos temas, basados en un sustento teórico, en la evaluación de ideas y creencias, la contrastación de información y la capacidad para hacerse un criterio.</p>

<b>MOMENTO</b>	Desarrollo		
<b>SESIÓN</b>	12		
<b>FECHA</b>	Septiembre 25/2020		
<b>Objetivo</b>	Reconocer fortalezas y dificultades en la aplicación del modelo que permitan establecer pautas de mejora.		
<b>Descripción de la Planeación</b>	<b>Momentos de las actividades</b>	<b>Lo que se espera de los educandos</b>	<b>Consignas de la Docente</b>
	<b>Compromiso sesión anterior.</b> se abre un espacio de diálogo con los educandos, con el fin de conocer las impresiones sobre el evento, además de reconocer fortalezas,	Se espera que los educandos expresen sus impresiones sobre el evento MUN.	La docente pregunta a los estudiantes y escucha sus impresiones.

	dificultades y cosas por mejorar. 30 min		
	<b>Espacio de evaluación</b> A través del diálogo los estudiantes dan sus apreciaciones sobre el evento MUN Al igual se realiza el proceso de autoevaluación. 20min.	Se espera que los educandos autoevalúen su proceso y evalúen en general lo aprendido en el modelo.	La docente orienta la evaluación y autoevaluación a través de unas preguntas.
	<b>Cierre.</b> Se agradece la participación de los estudiantes en la investigación 10min	Se espera que los estudiantes se vean motivados a continuar con el proyecto aplicándolo desde distintas áreas.	

ANÁLISIS DE LA SESIÓN IMPLEMENTADA	
FECHA	Septiembre 25/2020
VARIACIONES DE LA IMPLEMENTACIÓN	No se hicieron ajustes, la sesión se llevó a cabo según lo previsto.
DESCRIPCIÓN DE LOS MOMENTOS	<p>Compromiso sesión anterior.</p> <p>en la sesión anterior, se pidió a los estudiantes hacer un análisis de lo ocurrido en el debate, todo con el fin de identificar fortalezas y debilidades que se reflejaron en la sesión, igualmente, para conocer las apreciaciones de los estudiantes sobre el modelo y las propuestas que los mismos tienen a partir de esta experiencia.</p> <p>Los educandos manifestaron que el modelo en general les pareció muy interesante, pues no conocían esta forma de debatir, además destacaron la importancia del mismo para desarrollar muchas habilidades necesarias en su vida escolar y personal, como por ejemplo, la capacidad para asumir posturas críticas, argumentar, evaluar sus creencias y la de los demás y actuar de forma autónoma en todo momento, sin dejarse llevar por las ideas y noticias que constantemente nos bombardean y que muchas de ellas son falsas. Varios estudiantes insistieron en que les gustaría debatir, con el modelo de las naciones unidas, con otros grados del colegio. De la misma manera, los educandos más activos dentro</p>

	<p>de las 12 sesiones manifestaron tener muchas expectativas para el otro año, pues están seguros que el modelo aplicado en la presencialidad sería mucho más interesante, esos mismos estudiantes están dispuestos a seguir preparándose para el otro año, con el fin de poder participar en los eventos MUN organizados por otros colegios.</p> <p>Por otro lado, los estudiantes también identificaron algunas debilidades en el debate de la pena de muerte, como por ejemplo los portafolios de algunos compañeros que no realizaron un estudio más profundo de la temática, también reconocieron que les hace falta más pericia para saber contestar las preguntas que se les hacían.</p> <p>Espacio de evaluación</p> <p>Este espacio de evaluación se diseñó para que los estudiantes dejaran sus impresiones sobre el Modelo de Debate de las Naciones Unidas, al igual que, evidenciar la evolución que los educandos mostraron a través de las 12 sesiones, y cómo ello permitió fortalecer el pensamiento crítico. para tal fin se dispuso de un espacio de dialogo y reflexión que los estudiantes expresaran libremente su sentir.</p> <p>Cierre.</p> <p>Se dan por terminadas las sesiones de la aplicación del Modelo de las Naciones Unidas, se invitó a los educandos a seguir con la estrategia para trabajar temas desde distintas asignaturas.</p>
<p>RESULTADOS DE APRENDIZAJE HALLADOS</p>	<p>Se evidenció en los estudiantes el fortalecimiento del pensamiento crítico, a través de la capacidad de los estudiantes para argumentar, comparar ideas y creencias, al igual que, la capacidad de asumir una postura crítica y autónoma basada en datos y hechos.</p>
<p>ANÁLISIS Y REFLEXIÓN</p>	<p>En general, los educandos comprenden la importancia de estos espacios de debate. Así mismo, resaltan la importancia de prepararse para la participación en el modelo; investigar, analizar, reflexionar, argumentar y la expresión oral. Consideran que estos procesos no se tenían en cuenta frente a otros debates realizados en su proceso académico, pero con el modelo cobran relevancia en la medida que permite una participación acertada.</p>

### Anexo 5. Portafolios

ESTUDIANTE	PPRTAFOLIO 1	Análisis
JA	<p>Pues profe yo estoy dividido en 2 partes, estoy en contra por un lado ya que es una práctica ilegal, y también es considerado pecado, además el bebé no tiene la culpa de la irresponsabilidad de que los padres no se hayan protegido.</p> <p>Pero por otro lado lo apruebo pero debe que ser ya en un caso de violación, o que hayan usado la protección necesaria y esta les falla pues ahí si se entiende en mi opinión.</p>	<p>El educando carece de tesis central dentro de su texto. No asume una postura y hay dos argumentos que se contraponen uno con el otro.</p> <p>Así mismo, se evidencia poco rigor investigativo.</p>
MR	<p>La mayor parte del aborto. La he hecho en base a mi formación, y como tal, desde una óptica que pasa por la salud pública. Encuentro desde este lugar cada vez más evidencias desde las ciencias de la salud o desde las ciencias sociales para pensar que mi posición despenalizadora no sólo es correcta sino necesaria en lo inmediato. La penalización del aborto obliga a la mujer a manejarse en la clandestinidad, convirtiendo la interrupción del embarazo en fuente de enfermedad y muerte. Aquí, la salud pública en una situación moral y ajena a los resultados: actúa sólo y tardíamente en la corrección de las complicaciones. En algunos escenarios, además significa una condena judicial y la probabilidad de terminar en la cárcel. En términos bioéticos esta postura no respeta la autonomía de la mujer, no es beneficiante y no encuentra lugar en la no maleficencia.</p> <p>Estar en contra del aborto es una posición cultural, religiosa y moralmente. Estar en contra de la despenalización del aborto es una posición políticamente correcta, si bien en sus consecuencias y en sus resultados es opinable para unos, para otros ni revisables y para algunos, entre los que me incluyo, absolutamente incorrecta. He sido invitado a dar, no solo mi mirada, sino una reflexión sobre los aspectos positivos de la despenalización del aborto.</p>	<p>Es redundante en sus ideas, sin embargo, se evidencia una postura frente a la problemática. Así mismo, hay un proceso investigativo y se argumenta desde dicha investigación.</p> <p>En términos generales, el ejercicio está muy bien dentro de lo que se espera. El texto tiene una tesis, y argumentos que la sustentan.</p>
ET	<p>ESTOY EN CONTRA.</p> <p>El aborto es un procedimiento para interrumpir un embarazo donde se utiliza en algunos casos</p>	<p>El educando asume una postura, pero intenta argumentar desde su visión en particular, no hay evidencia de un</p>

	<p>medicinas o cirugías para retirar el embrión o el feto y la placenta del útero</p> <p>Una mujer universitaria con un gran futuro, decida tomar la decisión de tener relaciones sexuales para experimentar que se siente, y no sea responsable durante el acto (utilizar los métodos anticonceptivos), termina embarazada. Ella por miedo a que sus padres no la acepten y la corran de su casa decide practicarse esta cirugía. ¿Es culpa de la pobre criatura que viene al mundo? O ¿Culpa de la joven irresponsable?, a veces este lo usan las mujeres para evitarse problemas en su hogar y en su vida diaria, ¿Por qué les parece esto más fácil?, ¿no les duele quitarle la vida a un pobre ser vivo, que no tiene la culpa de tus errores?.</p> <p>Si el caso es diferente a la irresponsabilidad de la mujer y se trate de una violación, en mi opinión yo si dejaría que se dejara que se practica esa cirugía, la violación quedara marcada de por vida para ella, como el proceso de interrupción del embarazo, pero les pregunto ¿Qué mujer desearía tener un bebe no deseado, y demás haya sido violada?</p> <p>Ser madre a temprana edad es difícil, cambios de humor, tus planes a futuro cambiaran, deberás comprar pañales y ropa para él bebe, todo cambiara en ese instante. La mayoría de mujeres tienen esos pensamientos y por miedo a perder todo lo que han construido con esfuerzo por falta de responsabilidad, tienden a practicarse esta cirugía o ingerir medicamentos para acabar con “esta pesadilla”, pero son conscientes que en sus memorias siempre llevaran una carga pesada del haberle arrebatado la vida a una criatura indefensa, si decidiste tener relaciones sexuales sin ninguna protección, y engendraras un pequeño bebe, piensa con cabeza fría y no tomes todo a la ligera, que no es la mejor opción para salir de un descuido tuyo.</p>	<p>proceso investigativo que permita sustentar su tesis. Esto genera que el procesos argumentativo quede en simple opinión.</p>
BF	<p>El aborto es una práctica presente en esta sociedad actual, estoy en desacuerdo con dicha práctica siempre y cuando el bebe no sea producto de una violación o que la persona corra peligro, pero en lo que desacuerdo es en el punto de que muchas mujeres sin tener estas</p>	<p>El educando presenta un problema argumentativo en la organización de las ideas. Se evidencia que pretende escribir muchas ideas sueltas sin sustento</p>

	<p>excepciones dichas anteriormente abortan a sus propios hijos solo por el deseo de no tenerlo quitándole la vida a un bebe inocente de los actos de su madre, si no querías tener hijos simplemente no lo hagas y ya está, está en tu decisión ,pero esa decisión no la puedes tomar ya cuando este el bebe dentro de ti y aunque sea un feto tiene vida y es un ser humano, además que en el procedimiento médico que se realiza la madre igualmente corre un riesgo de perder la vida por alguna que otra razón, teniendo lo anteriormente mencionado como base de este documento, yo digo que NO al aborto.</p>	<p>alguno. Así mismo, no tiene una tesis dentro del texto que permita establecer argumentos que la sustenten.</p>
NM	<p>Estoy en punto medio, porque muchas veces nosotros llegamos a criticar a una mujer que porque aborto, sin saber ella porque lo hizo, ella tendría sus razones y motivos al hacerlo.</p> <p>Estoy a favor del aborto, cuando una mujer sea violada, y en este caso quede embarazada, ella tiene todo el derecho de abortar, porque ella no quiso tener relaciones con ese hombre, que la obligo, amenaza, y como en la mayoría de los casos la maltrato, sería un embarazo no deseado, y debe ser algo feo para aquella mujer tener un hijo de una violación.</p> <p>En otro punto, estoy en contra, porque a veces las mujeres no son conscientes y responsables de las cosas que hacen, por ejemplo, de que una pareja decida tener relaciones sin protección solo por gusto, y la mujer sabiendo que tiene mucha probabilidad de quedar embarazada, aun así lo hace, y al quedar embarazada por arrepentirse de no haberse cuidado, decide abortar y quitarle la vida a esa personita que tiene dentro, que ella misma creo por ser irresponsable con sus actos y no pensar antes de.</p>	<p>El educando no asume una postura, debido en gran parte a la poca información que posee o manifiesta en el texto. No hay un rigor investigativo que le permita establecer una tesis y argumentar en pro de esta. Así mismo, los argumentos que escribe están más cercanos a opiniones.</p>
AN	<p>No estoy de acuerdo con el aborto; debido a que muchas niñas adolescentes tienen un bebe debido a la curiosidad de experimentar en el sexo y la irresponsabilidad las lleva a cometer dicho acto sin la protección adecuada.</p> <p>Aunque en algunos casos si se podría apoyar el aborto en el caso de violaciones ya que no sería solo por curiosidad o de experimentación.</p>	<p>El educando asume una postura, pero en los argumentos se contradice. No hay una intención clara en el texto y por ello carece de una tesis. Así mismo, presenta algunos problemas de redacción y ortografía.</p>

	Entonces mi posición es que halla cierta regla o ley que impida el aborto a personas que no fueron violadas. Y permitirle a personas violadas que si ya que no es culpa de ellas	
LS	<p>Este es un tema muy importante ya que habla o re quiere de la vida de un ser humano yo no estoy de acuerdo y a la vez estoy de acuerdo depende por lo que paso la mujer, porque si fue una mujer violada tiene todo el derecho de abortar ya que ella no deseo tener un hijo y fue a la fuerza que le hicieron hacer eso pero en cambio si la mujer fue que quiso por voluntad propia y no se cuidó y ahora quiere abortar al bebe no estoy acuerdo ya que ella no puede causarle la muerte a un ser por culpa de ella misma.</p> <p>Un bebe es una bendición como para otras mujeres no y para muchas de las mujeres que son violadas y quedan embarazadas y no era deseado un bebe le puede dañar la vida hasta su futuro, en cambio una mujer que se dedica a estar con uno y con otro queda embarazada y quiere abortar por que le estorba no me parece y no la apoyo ya que ella lo hizo por calentura y tenía conciencia de lo que podía pasar y el bebé que lleva en ella no tiene por qué pagar por eso.</p>	No asume una postura, se evidencia que no organiza sus ideas antes de iniciar el proceso de escritura. Así mismo, hay carencia de un proceso investigativo que permita reunir datos suficientes para establecer una postura clara y loas argumentos que la sustenten.
JG	Al referirme a una postura intermedia quiero dar a entender que apoyo al aborto legal en aquellos casos el embarazo sea de alto riesgo peligrando en el la vida de la madre o pudiendo ocasionar la muerte de ambos como lo también el borto por embarazo no deseado como puede ser el abuso sexual o violación solo si la madre lo requiere ya que el ser vulnerada de dicha manera puede generar un daño psicológico en la madre al punto de querer quitarse la vida y/o crear rencores en contra de un niño que solo recibirá menos precio y maltrato por parte de su madre. También apoyo el aborto voluntario en los casos en que el niño no pueda recibir una vida digna como por ejemplo tener padres en estado de indigencia en el que el niño no va a tener un techo y tampoco unas condiciones dignas de vida siendo probable que muera por desnutrición severa infecciones o por falta de atención médica.	Establece una postura, sin embargo, los argumentos que escribe parecen más una justificación del por qué su postura y no un ejercicio argumentativo que realmente sustente y concluya con la posición que asume.

	<p>Y me opongo totalmente al aborto sin motivo ya que actualmente hay muchos métodos de planificación familiar que pueden ser usados incluso por menores de edad lo cual demuestra que es un total acto de irresponsabilidad por parte de los padres a tenido relaciones sexuales sin protección sabiendo a que se exponían y por evadir esa responsabilidad quitándole la vida a un ser inocente.</p>	
JS	<p>Feliz encuentro estimados colegas del aprendizaje y docentes hoy estamos aquí reunidos por un tema en especial que a todos nos ha causado controversias, en este debate vamos a por fin buscar una solución o un acuerdo razonable en el cual estamos todos satisfechos ó mínimamente conforme mediante argumentos sólidos y opiniones fundamentadas; mi postura es una postura neutral ya que estoy a favor de el aborto pero hasta cierto tiempo como serían 7 meses máximos del período de embarazo puesto que después de este tiempo el embrión está mínimamente capacitado para sobrevivir fuera del vientre humano en base a su capacidad de supervivencia como un ser humano además de que en muchas ocasiones las cualidades psíquicas, físicas y capacidades monetarias tanto de la madre como la familia para poder darle la vida digna de un ser humano y la crianza básica para que sea un miembro respetable de la sociedad. JUAN SEBASTIÁN SAAVEDRA</p>	<p>Se evidencia una intención en su texto, hay una postura y la defiende con argumentos acertados según su propósito. Sin embargo, no sustenta dichos argumentos con datos o investigaciones que avalen lo que está escribiendo. Es necesario sustentar cada afirmación con datos, por ello la importancia del proceso investigativo.</p>
NG	<p>Primero que todo buenos días apreciados compañeros y docentes espero tengan un buen día, mi postura para este debate es una posición a favor pero, con limitaciones estoy a favor de el aborto con los requisitos que tiene Colombia para practicarlo como lo son la violación, malformaciones en el feto y que la madre corra peligro y me gustaría añadirle un requisito que sería que si la persona no tiene los recursos necesarios para la manutención y la vida digna no este obligada a tenerlo no obstante la limitación que sugiero es que se debe practicar antes del primer trimestre de embarazo ya que el feto no ha desarrollado cerebro, corazón o algún sistema nervioso no siendo esta es mi postura.</p>	<p>El educando evidencia tener una postura clara a partir del proceso investigativo que realizó. Así mismo, elabora una apología a esta postura. Sin embargo, su tesis central no está plenamente argumentada, puesto que no da razones claras del por qué asume dicha postura. Es necesario fortalecer el proceso investigativo.</p>
CZ	<p>Buenos días me llamo Carlos Manuel zorrilla y hoy les voy a mostrarla cara de la moneda que</p>	<p>Se evidencia un proceso investigativo, así como la presencia de una postura y una tesis. Los</p>

	<p>a muchos no les va a gustar, pero a otros le va a parecer correcto</p> <p>Todos debemos saber que estamos en un mundo en el que la raza humana tiene unos principios, unos valores y unos deberes y derechos.</p> <p>Entre esos derechos hay uno que se recalca mucho y es el DERECHO A LA VIDA sabiendo que El <b>derecho a la vida</b> es un <b>derecho</b> universal, es decir que le corresponde a todo ser humano. Es un <b>derecho</b> necesario para poder concretizar todos los demás <b>derechos</b> universales. El <b>derecho a la vida</b> significa tener la oportunidad de vivir nuestra propia <b>vida</b>.</p> <p>Muchos tendrán la ideología de que el feto está en un estado de que no tiene vida propia aun, pero están muy equivocados porque:</p> <p>Tanto desde el <b>punto</b> de vista científico como desde el <b>punto</b> de vista legal, la <b>vida inicia</b> a partir de la concepción o fecundación, mediante la unión del espermatozoide con el óvulo; en ese momento surge un nuevo ser humano distinto de todos los que han existido antes, existen ahora y existirán en el futuro.</p> <p>¿Entonces ahora les pregunto, ustedes les gustaría apoyar una causa que no tiene mucho sentido sabiendo que cualquier persona podría abortar o?</p> <p>Apoyar una causa que va a tener muchas opciones legales y podría ayudar muchísimo a familias con problemas genéticos heredados o embarazos mal cuidados y poder ayudar a familias dándoles un ser vivo al quien amar y adorar.</p>	<p>argumentos están dirigidos a sustentar la tesis efectivamente. Sin embargo, falta aclaración frente a las referencias que sustenten la información.</p>
AO	<p><b><u>ESTOY EN CONTRA DEL ABORTO</u></b></p> <p>Ya que primeramente fuimos creados por un SER SUPREMO, DIOS TODOPODEROSO, y es EL, el único que tiene el poder para dar y quitar la vida</p> <p>Nosotros no tenemos ningún derecho para quitarle la vida a nadie, ni a nosotros mismos.</p> <p>Por otro lado, hay quienes exigen el derecho a la vida, pero quieren abortar, quieren quitarle la</p>	<p>El educando efectivamente asume una postura, pero pretende argumentar desde un contexto religioso. Igualmente, los argumentos que da están más ligados a opiniones que a datos reales y concretos. No se evidencia un proceso</p>

	<p>vida a un bebe inocente el cual no tiene la culpa de que su madre allá quedado embarazada y que también tiene derecho a vivir.</p> <p>Entonces exigen derecho a la vida, y exigen que aprueben el aborto disque para no dañarse la vida con la llegada un bebe? ¿Y porque no pensaron eso antes de que quedaran embarazadas?</p> <p>El aborto es un pecado muy grande, porque están matando a una personita inocente que también tiene derecho a la vida, y no hay derecho para que su madre se la quite.</p> <p>Debemos ser conscientes de que exigen sus derechos, pero solo para lo que les conviene.</p> <p>En este texto bíblico se refleja en pocas palabras de lo que DIOS TODOPODEROSO puede hacer y es el único que tiene poder para dar y quitar la vida.</p>	<p>investigativo, sino que es claro que solo escribió su propia interpretación frente a la problemática.</p>
MM	<p>Por mi parte digo que no estoy a favor del aborto ya que HAY muchos METODOS ANTICONCEPTIVOS que pueden prevenirlo y aunque no sea 100% efectivo, no tenemos el derecho de quitarle la vida a un ser, aunque no sea consciente.</p> <p>Por otro lado, el aborto es un acto cruel, que decidimos nosotros si quitarle o no la vida a este ser, además esta acción en la parte religiosa esta mal visto y no tiene perdón de Dios. Otro argumento es que al abortar no solo se pierde la vida de este ser, ya que todos sabemos lo costoso que puede llegar a ser el realizar de un aborto en un buen sitio, y en muchos casos son familias de bajos recursos, por ende llegan a realizar dicho aborto en un lugar no seguro y eso puede llegar a dar complicaciones como hemorragia grave, infección, peritonitis y lesiones en vagina y útero; también pueden darse consecuencias a largo plazo que afecten a embarazos futuros, entre ellas la infertilidad.</p> <p>En conclusión, muy probablemente no solo se puede perder una vida si no afectar la de la madre, por eso no estoy a favor del aborto</p>	<p>El educando asume una postura, pero no es claro frente a los argumentos que elabora. Evidentemente hay argumentos, pero estos no están elaborados a causa de un proceso investigativo, sino de creencias y pensamientos propios. Falta el carácter investigativo.</p>

KS	<p>Porque son vidas humanas indefensas que merecen vivir, la mayoría de las mujeres que abortan ponen en riesgo su vida y mueren hay muchas maneras de no llegar a un aborto me refiero a los métodos anticonceptivos disponibles para evitar embarazos no deseados en un país vacío como el nuestro, La futura madre debe de sentirse segura y protegida eso evita pensar en un aborto.</p> <p>Yo estoy a favor del milagro de la vida porque una mujer embarazada es un tesoro, y el niño que tiene dentro, una joya.</p>	<p>Establece una postura, sin embargo, los argumentos que escribe parecen más una justificación del por qué su postura y no un ejercicio argumentativo que realmente sustente y concluya con la posición que asume.</p>
DO	<p>Mi posición en este tema, es completamente en contra.</p> <p>El aborto por ser algo que se puede prevenir lo considero algo sin necesidad y sin fundamento, es decir, el aborto llega a costar alrededor de 400 euros en España, debido a que en Colombia es ilegal, a menos que sea por violación.</p> <p>Considero que si una mujer es violada, esta debería tener el privilegio de abortar.</p> <p>Mi debate va a consistir en mostrar hechos, estadísticas y estudios que informe de porque abortar está mal, no incluiré hechos éticos ni religiosos, debido a que los considero banales en este tema, más bien incluiré hechos científicos.</p> <p>Demostrare el daño que le hace a una mujer abortar, con base a estadísticas y estudios.</p>	<p>El educando asume una postura, pero no es claro frente a los argumentos que elabora. Evidentemente hay argumentos, pero estos no están elaborados a causa de un proceso investigativo, sino de creencias y pensamientos propios. Falta el carácter investigativo.</p>
SR	<p>Mucho se habla en cuanto al aborto se trata, por lo tanto es muy fácil dejarse engañar ya que los argumentos difundidos en las redes sociales la mayoría de veces son falsos e improbables especialmente en aquellos países que con cualquier excusa intentan aprobarlo para el "beneficio de las mujeres" y con esto han conseguido mentir a muchos. Primero que nada es demasiado injusto degradar la existencia de un individuo de la especie humana por el hecho de que su madre negara su supervivencia. En definitiva es dueña de su cuerpo, pero su propiedad o libertad no se extiende al territorio corporal de otra persona pues está comprobado por científicos británicos que a las 72 horas este</p>	<p>Se evidencia un proceso investigativo, así como la presencia de una postura y una tesis. Los argumentos están dirigidos a sustentar la tesis efectivamente. Sin embargo, falta aclaración frente a las referencias que sustenten la información.</p>

	<p>individuo siente. ¿Por qué puede un individuo que se sostiene de pie ser mas importante que uno que apenas empieza a respirar? Los defensores del aborto se respaldan en negar la condición de persona que ha este se le da luego de que se engendra haciéndolo ver como un ser no vivo valiéndose de ideas horrosas para interrumpir la gestación de un ser con un corazón latiendo como el de todos solo porque su madre o alrededores así lo decidieron. En segundo lugar nadie es indiferente ante un delito que atropella la intimidad de una mujer como lo es una violación y debería ser castigada gravemente pero con la misma delicadeza o con la que nos apiadamos de estas víctimas deberíamos apiadarnos de esta vida además de que con la misma rapidez con la que muchos de sus defensores desean la aprobación de esta práctica repugnante deberían exigirse la persecución penal sin tregua contra el violador. Finalmente, estar en contra del aborto no es un tema religioso ni de homofobias hacia las orientaciones sexuales como se suele comentar sino que es un paso para abrir los ojos y observas las consecuencias físicas y psicologías que peligran la madre y el individuo al realizar esta practica</p>	
YC	<p>Mi posición ante el aborto es en contra.</p> <p>Porque, primero es una vida que se está matando, aunque este en el vientre de una madre y así tenga apenas unas semanitas de vida ya es un ser vivo, y como dice en la biblia en Éxodo 21:22-23, esta ley protegía la vida del niño aunque no hubiera nacido, ya que muy bien dice el texto "Entonces tenía que darse alma por alma" y entonces si él bebe muriera solo por accidente era un gran pecado para Dios y como seria si la propia mamá ocasionara la muerte de su bebe a propósito, en conclusión yo estoy en contra del aborto.</p>	<p>El educando efectivamente asume una postura, pero pretende argumentar desde un contexto religioso. Igualmente, los argumentos que da están más ligados a opiniones que a datos reales y concretos. No se evidencia un proceso investigativo, sino que es claro que solo escribió su propia interpretación frente a la problemática.</p>
RP	<p>l aborto, un método en cual se interrumpe el embarazo con la expulsión del feto y muerte de él mismo. Si nos centramos en la palabra "feto" ¿cómo lo definiríamos? ¿Un ser humano o una cosa?</p> <p>Si lo definimos como un ser humano, por obligación se le concederá los derechos humanos y estaremos en la obligación de protegerlo, y según el artículo tres de la</p>	<p>Se evidencia un proceso investigativo, así como la presencia de una postura y una tesis. Los argumentos están dirigidos a sustentar la tesis efectivamente. Sin embargo, falta aclaración frente a las</p>

	<p>declaración de los derechos humanos “cada individuo tiene derecho a la vida”. Por lo mismo y tanto al abortarlo le estaríamos violando ese derecho. ¿Cómo lo podríamos comprobar? No queda más opción que recurrir a la ciencia, la cual explica que, desde la concepción misma, aparece un genoma humano donde hay vida, con distinto ADN que, de la madre y el padre, el cual a su tiempo se irá desarrollando hasta que nazca como un bebé o sea un ser humano.</p> <p>Si no es así, y definimos al feto como una cosa, una cosa que al desarrollarse se convierte en un humano, ¿cómo se puede explicar que esa cosa antes de que se hubiera desarrollado como humano, no fuera humano? Lo cual deja implícito que el feto tiene esencia de ser humano y de ahí va a nacer un ser humano no otra cosa diferente.</p> <p>Por eso estoy en contra del aborto, porque se está violando el derecho a la vida, también principios éticos como la igualdad. Además de eso la vida de la madre también estaría en riesgo. Imagínese, si no defendemos la vida ahora ¿que se esperara de nuestra sociedad en un futuro?</p> <p>¡Hay mejores opciones, el aborto no es el único camino!</p>	<p>referencias que sustenten la información.</p>
SR	<p>Estoy favor del aborto, porque todos tenemos derechos decidir...El bebé aún no ha nacido, ni siquiera se puede llamar bebé. Es un ser vivo, pero no un humano. Por eso la mujer puede decidir si tiene o no ese ser vivo. Además la mujer ya tiene razón y esta razón puede determinar si continúa con el embarazo o no.</p>	<p>El educando asume una postura, pero no es claro frente a los argumentos que elabora. Evidentemente hay argumentos, pero estos no están elaborados a causa de un proceso investigativo, sino de creencias y pensamientos propios. Falta el carácter investigativo.</p>
LO	<p>Buenos días estimados señores de debate.</p> <p>Con relación al debate, mi postura es un rotundo no.</p> <p>No podemos dejar que el aborto sea legal, porque estamos legalizando la pena de muerte. Nadie puede matar a otra persona, en Colombia esto es asesinato.</p>	<p>El educando asume una postura, pero no es claro frente a los argumentos que elabora. Evidentemente hay argumentos, pero estos no están elaborados a causa de un proceso</p>

	<p>Mucho menos una vida que no ha cometido ningún crimen, ¿cómo matar a alguien que es inocente de toda culpa? El feto es inocente y no debe cargar con culpas ajenas, por eso debemos hacer todo lo contrario. Mujer u hombre que intente matar el feto, debe ir preso. Y el bebé entregado en adopción.</p> <p>Gracias.</p>	<p>investigativo, sino de creencias y pensamientos propios. Falta el carácter investigativo.</p>
PH	<p>Mi postura es neutral, porque si está mal abortar cuando no se tiene una razón justa, más aún cuando son adolescentes que no midieron las consecuencias de sus actos y quieren deshacerse de la culpa. En esas situaciones no se debe aceptar.</p> <p>Pero en situaciones de violación, o malformación si se debe permitir, pues a pesar de que no tenga la culpa...Pues la mamá tampoco la tiene y es mejor que no venga al mundo sino va a recibir amor o va a sufrir con alguna enfermedad.</p>	<p>No asume una postura, se evidencia que no organiza sus ideas antes de iniciar el proceso de escritura. Así mismo, hay carencia de un proceso investigativo que permita reunir datos suficientes para establecer una postura clara y los argumentos que la sustenten</p>
MT	<p>Yo no estoy ni a favor ni en contra. Considero que cada uno es libre de hacer lo que quiere. Yo no abortaría porque me han enseñado que eso es malo, antes los ojos de Dios y los ojos de los demás, pero tampoco considero que todos deben pensar como yo, si alguien lo quiere hacer está en total libertad, es su vida y verá qué hace.</p>	
DD	<p>Estoy a favor porque las mujeres debemos ser libres, no se puede obligar a una mujer a ser mamá. Si no quiere es mejor no traer ese bebé al mundo. Eso sí, antes de la semana 12 de gestación, para evitar que sufra el feto.</p> <p>Por eso, tenemos que privilegiar la libertad, nuestra sociedad debe basarse en el respeto a las decisiones privadas y a la libertad de las mujeres sobre su propio cuerpo.</p>	<p>El educando asume una postura, pero no es claro frente a los argumentos que elabora. Evidentemente hay argumentos, pero estos no están elaborados a causa de un proceso investigativo, sino de creencias y pensamientos propios. Falta el carácter investigativo.</p>
AM	<p>Está mal abortar porque es asesinar, y todos sabemos que asesinar es ir en contra de las leyes humanas y las leyes de Dios. Por eso, no se debe despenalizar el aborto en ningún caso, porque nos convertiría en asesinos a todos, no solo a la mamá que aborta, sino a la sociedad que lo permite. No podemos como sociedad aceptar este tipo de actos que van en contra de</p>	<p>El educando efectivamente asume una postura, pero pretende argumentar desde un contexto religioso. Igualmente, los argumentos que da están más ligados a opiniones</p>

	<p>leyes universales. Es mejor fomentar métodos anticonceptivos, evitar quedar embarazada, pero si no se pudo evitar, asumir la responsabilidad. A este mundo venimos a servir, y más a un hijo.</p>	<p>que a datos reales y concretos. No se evidencia un proceso investigativo, sino que es claro que solo escribió su propia interpretación frente a la problemática.</p>
--	--	---

<b>ESTUDIANTE</b>	<b>PORTAFOLIO 2</b>	<b>Análisis</b>
JDA	<p>La postura de nuestro partido es a favor. Consideramos que la pena de muerte debe ser aplicada en Colombia siguiendo los lineamientos de Las Naciones Unidas por la protección de los derechos humanos, allí se dice que una vida es más importante que todo. Pero ¿cómo respetar la vida de alguien que acaba con otras vidas? Tomemos como ejemplo el caso de la niña Yuliana Samboni; secuestrada, torturada, violada y asesinada fríamente a manos de una persona que, consideramos, está mal para vivir en sociedad. Estas personas no pueden vivir, pierden su derecho. Así mismo, diariamente observamos noticias de asesinatos por intentos de robo, celos, venganza, etc. ¿Qué se espera de esas personas?, No vale que tengan una pena de 10, 20, 30 o 50 años en la cárcel, cuando la cárcel no cumple su propósito, Resocializar.</p> <p>Según el diario el tiempo “Desde 2010 salieron libres 16.350 presos por violencia sexual a niños. En los próximos cinco años otros 2.875 condenados por estos delitos podrían recuperar la libertad” ¿ustedes creen que alguien que violó a un inocente e indefenso niño merece salir en libertad?</p>	<p>Se evidencia una postura clara, argumentos con sentido y un proceso de investigación que avala lo que se expone.</p>
MR	<p>No a la pena de muerte</p> <p>Desde el partido conservador decimos no a la pena de muerte, Ya que no se puede negar que todos los seres humanos tenemos derecho a la vida, y bajo ninguna circunstancia se puede violar este derecho.</p> <p>Somos, ante todo, seres pensantes, si asesinamos por asesinar, ¿en qué nos convertimos? Pensamos que es más conveniente la pena de cárcel o trabajo a favor de la comunidad sin remuneración. La Pena de muerte no puede recaer en el Estado.</p> <p>De igual manera, no podemos asegurar una justicia plena en esta decisión, por pequeños errores se podría juzgar a personas inocentes. Es atentar con la vida de alguien Inocente, y Por eso</p>	<p>Se evidencia una postura clara, argumentos con sentido y un proceso de investigación que avala lo que se expone. También se deja ver un análisis pertinente de</p>

	<p>pensamos que la pena de muerte es algo que no debería de existir.</p> <p>No todos los delincuentes actúan racionalmente. Es más, no es racional ser delincuente. Hay personas que cometen delitos por factores culturales (tal como el honor, el reconocimiento, la formación previa), circunstancias (como la droga, el alcohol, la necesidad económica), que no responden a la descripción del hombre, que, en todo momento, respondiendo al instinto de supervivencia, elegiría vivir a enfrentar la muerte.</p>	la otra postura.
ET	<p>Ante el debate que estamos llevando a cabo, es necesario precisar, la pena de muerte es un castigo establecido, tras el dictamen de un juez, que consiste en quitarle la vida a una persona que haya cometido un delito grave o capital al incumplir la ley, se utilizan varios métodos de pena de muerte, como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Decapitación</li> <li><input type="checkbox"/> Ahorcamiento</li> <li><input type="checkbox"/> Inyección letal</li> <li><input type="checkbox"/> Arma de fuego</li> </ul> <p>Nuestro partido ha acordado estar a favor en Cuanto al delito cometido por la persona sean los siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Violación</li> <li>2. Homicidio</li> <li>3. Terrorismo</li> <li>4. Tortura</li> <li>5. Narcotráfico</li> </ol> <p>Solo bajo los delitos anteriores se debe considerar la pena de muerte como una opción viable. Ya que, en estos delitos se afecta directamente la dignidad humana de una persona.</p> <p>No hay caso donde una persona con sus 5 sentidos cometa alguno de estos delitos nombrados anteriormente, sabiendo las consecuencias a las que se enfrentan, un violador de niños ¿merecen vivir estos seres repugnantes que hacen estos tipos de cosas? Los que hacen terrorismo, que derechos tienen ellos de arrebatarse cientos de vidas, y estos paguen con 40-50 años de cárcel y vuelvan al mismo ruedo, arrebatando vidas inocentes y el estado no haga nada para acabar con estas masacres.</p> <p>No es una cuestión de debatir sobre un castigo, es un debate que permita mejorar las condiciones de vida de toda la sociedad.</p>	Se evidencia una postura clara, argumentos con sentido y un proceso de investigación que avala lo que se expone. Hay un proceso de conceptualización muy eficiente y pertinente.
BF	<p>A lo largo de los años en el país han ocurrido sucesos muy trágicos en la historia como lo son</p>	Se evidencia una postura

	<p>hechos de masacre y violencia que marcan la vida de las víctimas y que según el portal indepaz.org en lo corrido de este 2020 deja a 246 personas asesinadas.</p> <p>Actos que causan dolor y temor a la población y que cuando la justicia aparentemente llega, los victimarios quedan libres o con una pena muy reducida lo que les da impunidad a las víctimas. Por eso, nuestro partido considera que la pena de muerte es la opción más acertada para personas que causan dolor en muchas familias colombianas, cometiendo actos atroces y repudiables.</p> <p>No solo siendo masacres y actos terroristas si no también violaciones y delitos de lesa humanidad como es el caso de la tortura.</p> <p>Podrán los del partido conservador asegurar que no podemos como sociedad quitar el derecho a la vida, pero de ser así ¿por qué no se cuestionaron eso, los que cometen estos delitos?</p> <p>Además, si se atrapase y se dejara libre existe una gran probabilidad de que esta persona siga haciendo de las suyas nuevamente en la sociedad causando más dolor en las personas, el portal caracol.com.co apoya este argumento mostrando que más del 15,5% de las personas que cometen estos crímenes son reincidentes, por estas razones es que la pena de muerte en Colombia debe ser realidad.</p>	<p>clara, argumentos con sentido y un proceso de investigación que avala lo que se expone. Hay datos importantes con su respectiva referencia.</p>
NM	<p>Yo estoy a favor, como parte del partido liberal, puesto que resulta necesario iniciar un nuevo modelo de justicia en el país. Actualmente, el sistema judicial tiene tantas fallas, que sería tedioso nombrarlas todas, pero hay una en especial en la que quiero detenerme.</p> <p>Las penas para los delitos no son equilibradas; tenemos un sistema muy simple que pretende tomar las cárceles como rehabilitadoras.</p> <p>Por eso debo decir que la visión de rehabilitación y resocialización ha fallado, Según datos del INPEC, en el año 2019, hubo 22.507 reincidentes en las cárceles del país. Un dato que no puede pasar por alto.</p> <p>Por eso, nuestro partido quiere que los siguientes delitos tengan como castigo la pena de muerte, pues estamos en una situación que puede generar que cuando salgan de la cárcel vuelvan a cometer los mismos delitos.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Violación</li> <li>2. Homicidio</li> <li>3. Terrorismo</li> <li>4. Tortura</li> <li>5. Narcotráfico</li> </ol> <p>Gracias.</p>	<p>Se evidencia una postura clara, argumentos con sentido y un proceso de investigación que avala lo que se expone. Hay datos importantes con su respectiva referencia.</p>
AN	<p>Buenos días, le damos una cordial bienvenida a la honorable mesa, presidente, vicepresidente, honorables delegaciones,</p>	<p>Se evidencia una postura clara,</p>

	<p>observadores, observadoras, docentes y compañeros. Gracias por su asistencia a este debate.</p> <p>Como bien sabemos, el motivo de éste es lograr definir si en Colombia se aplica la pena de muerte para ciertos delitos, o de manera contraria, seguimos con el mismo modelo de castigos hasta el momento.</p> <p>Es tema tiene posiciones controvertidas, por un lado, encontramos al partido al Liberal, quienes defienden la pena de muerte, por otro lado, el partido Conservador, quienes defienden que no se debe aceptar la pena de muerte. Así mismo, encontramos un tercer partido que tiene una postura neutral.</p> <p>Tomando en cuenta lo anterior, como representante del partido Liberal, quiero dejar en claro que asumimos una postura aprobatoria de la pena de muerte. Claro está que no queremos que sea para todos los delitos, sino para ciertos casos</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Violación</li> <li>2. Homicidio</li> <li>3. Terrorismo</li> <li>4. Tortura</li> <li>5. Narcotráfico</li> </ol> <p>Estos casos fueron debatidos por nosotros como partido de manera interna, y se justifican en un sentido que afectan directamente la dignidad humana, y consideramos que personas que cometan estos no son aptos para vivir en ninguna sociedad.</p> <p>Gracias.</p>	<p>argumentos con sentido y un proceso de investigación que avala lo que se expone.</p> <p>Así mismo, introduce la temática de manera muy precisa y lograr dejar claro la postura general del partido que representa.</p>
LS	<p>Buenos días</p> <p>El tema que nos reúne hoy es bastante importante no solo desde una condena, o un castigo. Es un tema relacionado con aspectos sociales, políticos, económicos y culturales.</p> <p>No podemos definir una postura sin antes tener en cuenta los aspectos que regirían la ley.</p> <p>Desde el partido verde, siempre hemos estado a favor de la vida, como objetivo esencial del Estado. Sin embargo, comprendemos la necesidad de evaluar y mejorar en aspectos relacionados con los castigos a ciertos crímenes.</p> <p>Sea cual sea la decisión que tomemos hoy, debemos tener presente que debe ser para avanzar como sociedad y mejorar la vida digna de quienes queremos un país mejor.</p> <p>Gracias.</p>	<p>Se evidencia una postura clara, argumentos con sentido y un proceso de investigación que avala lo que se expone.</p>
JG	<p>Nuestra posición como partido en cuanto a la pena de muerte en Colombia es a favor en los casos ya mencionados.</p>	<p>Se evidencia una postura</p>

	<p>La razón primordial es la necesidad de recuperar la confianza de los colombianos en el sistema penal. Necesitamos retomar el país, estamos en un desorden social.</p> <p>Actualmente, los delincuentes son conscientes de las falencias del sistema penal y abusan de él, saben que, si cometen un delito, les darán unas penas ridículas y además con ventajas, como descuentos de meses en sus sentencias.</p> <p>Según un reportaje de la revista Semana, En Colombia la mayoría de los delincuentes no van a la cárcel, Más de 90.000 delincuentes, responsables de los delitos que más afectan a los ciudadanos, fueron capturados en repetidas oportunidades, algunos hasta 70 veces. Menos del 20 por ciento terminó en la cárcel.</p> <p>Necesitamos mantener el orden en un país, y la pena de muerte serviría como una forma de presión.</p> <p>Por eso vuelvo a repetir, apoyar la pena de muerte es apoyar el orden social. La justicia debe ser capaz de hallar claramente culpable al sentenciado esto para evitar que personas inocentes lleguen a estos límites y también veo claramente que al existir este tipo de penalizaciones la gente se abstendrá de hacer dichos actos, ya que saben que no podrán remediar un acto de estos simplemente pagando una condena si no que será cobrado con su vida.</p>	<p>clara, argumentos con sentido y un proceso de investigación que avala lo que se expone. También es claro que hay una intención con cada párrafo.</p>
JS	<p>Feliz encuentro estimados colegas del aprendizaje y docentes hoy estamos aquí reunidos por un tema en especial que a todos nos ha causado controversias, en este debate vamos a por fin buscar una solución o un acuerdo razonable en el cual estemos todos satisfechos o mínimamente conformes mediante argumentos sólidos y opiniones fundamentadas;</p> <p>Como bien sabemos, nuestro partido ha decidido asumir una postura neutral, no porque no tengamos argumentos, sino porque consideramos que debe haber un debate crítico y una reflexión bastante aguda para tomar una decisión de éstas.</p> <p>Por eso, quiero hacer un llamado a los dos partidos que expondrán sus ideas. Necesitamos encontrar soluciones a problemas que nos están afectando, sin olvidar que somos un Estado Social de Derecho. Debemos garantizar el pleno desarrollo cada ciudadano en su dignidad y democracia.</p> <p>Por ello, debemos entender que esta decisión puede afectar diferentes aspectos de la vida. Entendido esto, podemos tomar decisiones.</p> <p>Gracias-</p>	<p>Se evidencia una postura clara, argumentos con sentido y un proceso de investigación que avala lo que se expone.</p> <p>Así mismo, introduce la temática de manera muy precisa y lograr dejar claro la postura general del partido que representa.</p>
NG	<p>Bienvenida al debate por la presidenta de mesa y el vicepresidente de mesa.</p>	<p>Hace una exposición del tema muy</p>

	<p>Buenos días apreciados compañeros, docentes y observadores espero tengan un buen día, estamos aquí reunidos para el debate sobre la pena de muerte en Colombia, un tema muy controversial que ha sido tratado en múltiples ocasiones y que ha suscitado discusiones alrededor del mundo. En esta oportunidad el partido Liberal, conservador y verde de Colombia definirán en este debate si es factible legalizar la pena de muerte o quitarla de una vez por todas como una opción; yo como su presidenta y Carlos Zorrilla como vicepresidente de mesa nos encargaremos de moderar este debate. Esperamos que su participación sea con argumentos fundamentados y respeto entre todos los delegados; en el transcurso de este debate los invitamos a estar muy atentos a las mociones y todo lo que se va a decir para que su voto sea completamente fundamentado, sin más preámbulos este es el orden del evento.</p> <p>Cronograma:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Discurso por parte de la Mesa.</li> <li>2. Mociones de la Mesa.</li> <li>3. Mociones por parte de los delegados.</li> <li>4. Discursos de apertura.</li> <li>5. Perfil de los partidos.</li> <li>6. Discursos de los delgados.</li> <li>7. Debate informal (preguntas).</li> <li>8. Votación.</li> <li>9. Recuento.</li> </ol> <p>Mociones:</p> <p>Moción 1 Se propone una moción de censura, a causa de inasistencia en ante, durante y después del debate, se harán tres llamados y si el delegado no contesta se censurará hasta acabar el evento</p> <p>Moción 2 Se propone moción de expulsión, a causa de un insulto una palabra grotesca, o una discriminación, el delegado implicado será retirado del evento y no podrá votar en el mismo.</p> <p>Moción 3 Se propone moción de respuesta, a causa de que un delegado no quiera responder una pregunta tendrá la opción de cederle esa pregunta a alguno de sus compañeros del mismo partido. Para aclarar (solo se le será cedida la pregunta a otro delegado si el acepta.) Pará aclarar, los observadores e invitados de este debate no tendrán voz, pero si podrán votar cuál de los dos partidos gana el debate. Al momento de los votos o pedir la palabra se hará mediante el chat, solo se tendrá en cuenta pedir la palabra por el chat y no por voz, ya que puede que no sea reconocido, no obstante, al momento de presentar el discurso de apertura cada delegado tendrá que decir su nombre, su partido y mostrar su cara y se considerará reconocido, no siendo más estos son los requisitos y obligaciones para este debate, así que empecemos. obstante la limitación que sugiero es que se debe practicar antes del primer trimestre de embarazo ya que el feto no ha</p>	<p>acertada, y abre el debate cumpliendo con los protocolos establecidos.</p>
--	---	---

	desarrollado cerebro, corazón o algún sistema nervioso no siendo esta es mi postura.	
CZ	<p>Bienvenida al debate por la presidenta de mesa y el vicepresidente de mesa.</p> <p>Buenos días apreciados compañeros, docentes y observadores espero tengan un buen día, estamos aquí reunidos para el debate sobre la pena de muerte en Colombia, un tema muy controversial que ha sido tratado en múltiples ocasiones y que ha suscitado discusiones alrededor del mundo. En esta oportunidad el partido Liberal, conservador y verde de Colombia definirán en este debate si es factible legalizar la pena de muerte o quitarla de una vez por todas como una opción; yo como su presidenta y Carlos Zorrilla como vicepresidente de mesa nos encargaremos de moderar este debate. Esperamos que su participación sea con argumentos fundamentados y respeto entre todos los delegados; en el transcurso de este debate los invitamos a estar muy atentos a las mociones y todo lo que se va a decir para que su voto sea completamente fundamentado, sin más preámbulos este es el orden del evento.</p> <p>Cronograma:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Discurso por parte de la Mesa.</li> <li>2. Mociones de la Mesa.</li> <li>3. Mociones por parte de los delegados.</li> <li>4. Discursos de apertura.</li> <li>5. Perfil de los partidos.</li> <li>6. Discursos de los delgados.</li> <li>7. Debate informal (preguntas).</li> <li>8. Votación.</li> <li>9. Recuento.</li> </ol> <p>Mociones:</p> <p>Moción 1</p> <p>Se propone una moción de censura, a causa de inasistencia en ante, durante y después del debate, se harán tres llamados y si el delegado no contesta se censurará hasta acabar el evento</p> <p>Moción 2</p> <p>Se propone moción de expulsión, a causa de un insulto una palabra grotesca, o una discriminación, el delegado implicado será retirado del evento y no podrá votar en el mismo.</p> <p>Moción 3</p>	Hace una exposición del tema muy acertada, y abre el debate cumpliendo con los protocolos establecidos.

	<p>Se propone moción de respuesta, a causa de que un delegado no quiera responder una pregunta tendrá la opción de cederle esa pregunta a alguno de sus compañeros del mismo partido. Para aclarar (solo se le será cedida la pregunta a otro delegado si el acepta.)</p> <p>Pará aclarar, los observadores e invitados de este debate no tendrán voz, pero si podrán votar cuál de los dos partidos gana el debate. Al momento de los votos o pedir la palabra se hará mediante el chat, solo se tendrá en cuenta pedir la palabra por el chat y no por voz, ya que puede que no sea reconocido, no obstante al momento de presentar el discurso de apertura cada delegado tendrá que decir su nombre, su partido y mostrar su cara y se considerará reconocido, no siendo más estos son los requisitos y obligaciones para este debate, así que empecemos.</p>	
AO	<p>TEMA: PENA DE MUERTE</p> <p>Buenos días, le damos una cordial bienvenida a la honorable mesa, presidente, vicepresidente, honorables delegaciones, observadores, observadoras, docentes y compañeros. Gracias por su asistencia a este debate.</p> <p>Damos inicio al debate, el tema del día de hoy es: LA PENA DE MUERTE</p> <p>EN EL PARTIDO CONSERAVDOR ESTAMOS EN CONTRA DE LA PENA DE MUERTE EN COLOMBIA, Principalmente porque se estaría violentando el DERECHO a la vida, protegido por distintos entes internacionales y escrito en la Declaración Universal de Derechos Humanos en su artículo # 3</p> <p>“Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona”.</p> <p>En el partido conservador tenemos en cuenta que también es un delito las violaciones, robos, asesinatos entre otras. Pero aun así el Estado no tiene el derecho para quitarle la vida a una persona, si se llega a esto, sería un Estado asesino. Por el contrario, debe velar por la protección de los derechos de todos los ciudadanos independiente de su condición. Estamos convencidos que siempre existirán otras formas de castigar, por ejemplo, para los violadores se podría aplicar la castración y cárcel, igualmente con otros delitos se les daría CADENA PERPETUA.</p> <p>Sentamos nuestra posición para este debate, diciendo No a la pena de muerte y si a LA VIDA.</p>	<p>Se evidencia una postura clara, argumentos con sentido y un proceso de investigación que avala lo que se expone. También es claro que hay una intención con cada párrafo.</p>

	Muchas gracias.	
MM	<p>Nosotros, el partido conservador, estamos en contra de la pena de muerte, ya que es algo que una vez ejecutado, ya no tiene marcha atrás.</p> <p>La primera razón por la cual estamos en contra es que Viola el derecho a la vida proclamado en la Declaración Universal de Derechos Humanos. Partiendo de esto, si aceptamos la pena de muerte, estaríamos enfrentando no solo un derecho de la declaración, sino todos los 30. Para que los otros 29 derechos tengan cabida, es necesario que haya vida.</p> <p>Como segunda razón, según la cadena internacional de noticias CNN, se ha visto en muchos casos que se han cometido errores y se han ejecutado a personas inocentes, En Estados Unidos, desde 1976, 150 condenados a muerte han sido absueltos; pero, en algunos casos, la absolución llegó cuando ya habían sido ejecutados. ¿Qué hace pensar que nuestro sistema judicial no va a fallar, y no vamos a juzgar a muerte a inocentes?</p> <p>Por último, varios estudios han confirmado que En muchos países donde se aplica no disminuyen los delitos, y en países donde se abolió, hay menos homicidios. Un estudio de 36 años de la Academia Nacional de Ciencias de EE. UU. Afirmó que no hay evidencias de que este castigo sirva para intimidar y así reducir los crímenes, por ende, se ha comprobado que no sirve de nada esto, solo perder una vida más. Esto no quitara el dolor de las familias de las víctimas.</p> <p>Gracias.</p>	<p>Se evidencia una postura clara, argumentos con sentido y un proceso de investigación que avala lo que se expone.</p> <p>También es claro que hay una intención con cada párrafo. Cada dato está referenciado.</p>
KS	<p>Buenos días,</p> <p>Nuestro partido ha decidido tomar el papel de espectador frente al debate llevado a cabo hoy; hemos decidido asumir esta postura, pues consideramos que debemos analizar ambas posturas y sus argumentos, para determinar finalmente qué es lo mejor para el país.</p> <p>Entendemos que el debate necesita un proceso de reflexión grande, y por eso tenemos varios pros y contras.</p> <p>Como primer argumento, entendemos que el derecho a la vida es universal, y la violación de este derecho ante cualquier situación, debe determinarse con mucho cuidado.</p> <p>También, consideramos importante que la reparación y justicia que puede generar esta sentencia, equilibra, si el crimen lo amerita, un sentido de justicia en la sociedad.</p> <p>Por eso, escucharemos atentamente sus argumentos y podremos asumir una postura.</p>	<p>Se evidencia una postura clara, argumentos con sentido y un proceso de investigación que avala lo que se expone.</p> <p>También es claro que hay una intención con cada párrafo. Cada dato está referenciado.</p>

	Gracias.	
DO	<p>Nuestro partido asume la postura del NO.</p> <p>Como debemos saber, no es la primera vez que se debate esto; La historia nos dice que en 1863 se abolió la pena de muerte con la Constitución de los Estados Unidos de Colombia, para el caso del Estado de Santander el derecho a la vida se consagra como un derecho inviolable en la Constitución de 1857 para los delitos de rebelión, sedición, traición y conspiración.</p> <p>Ya en esa época se entiende que la vida es el derecho primordial, y que el Estado debe velar por su respeto y cuidado. Nunca puede el Estado determinar la muerte de uno de sus ciudadanos, sería ir en contra de sí mismo.</p> <p>El partido conservador maneja una ideología que condena todo acto contra lo inmoral, condenamos que una persona quite la vida de otra mediante cualquier acto. Pero nunca, el Estado puede definir la muerte como castigo.</p> <p>La historia que el partido tiene en Colombia ha sido constante, pues esta nunca ha tenido pena de muerte hasta ahora. Nuestro partido defiende la idea del no a la pena de muerte, condena este acto de cualquier forma, y pensamos que se puede prevenir.</p>	<p>Se evidencia una postura clara, argumentos con sentido y un proceso de investigación que avala lo que se expone. También es claro que hay una intención con cada párrafo.</p>
SA	<p>Buenos días, a continuación, expongo mis argumentos como miembro del partido conservador, por los cuales estamos en contra de la pena de muerte en Colombia.</p> <p>Para empezar, quiero dar un pequeño concepto del derecho a la vida: El derecho a la vida es un derecho universal, es decir que le corresponde a todo ser humano. Es un derecho necesario para poder concretizar todos los demás derechos universales. El derecho a la vida significa tener la oportunidad de vivir nuestra propia vida.</p> <p>Considero que la pena de muerte no debería ser aprobada en Colombia, porque ninguna persona puede tener el derecho a decidir si otra persona vive o muere. Pues ya que todos somos iguales, cometemos errores y tenemos derecho a una segunda oportunidad.</p> <p>Además, en la constitución política de Colombia podemos encontrar el derecho a la vida, para ser más exactos en el:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ ARTÍCULO 11—El derecho a la vida es inviolable. No habrá pena de muerte.</li> <li>➤ ARTÍCULO 12—Nadie será sometido a desaparición forzada, a torturas ni a tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes.</li> </ul>	<p>Se evidencia una postura clara, argumentos con sentido y un proceso de investigación que avala lo que se expone.</p>

	<p>Pero aparte de haber ya una ley en Colombia que protege y defiende el derecho a la vida, también el derecho a la vida está proclamado en la Declaración Universal de Derechos Humanos. Asimismo, la jurisprudencia de la Corte ha concluido y ha enfatizado que “lo que compromete la existencia de la posibilidad de resocialización no es la drástica incriminación de la conducta delictiva, sino más bien la existencia de sistemas que, como los subrogados penales y los sistemas de redención de la pena, garanticen al individuo que rectifica y en ruta su conducta, así como su efectiva reinserción en sociedad”. Lo que quiere decir que la justicia no se enfoca en castigar la pena de muerte, sino que, su objetivo o finalidad es corregir el mal comportamiento del individuo, el cual cometió el crimen o falta. Por otra parte, está la otra cara de la moneda, puesto que la discriminación en la aplicación de la justicia y la falta de recursos para defenderse, provoca que los pobres y miembros de minorías raciales tengan más probabilidades de ser condenados a muerte y por ello puede ejecutarse a un inocente. Entonces, el Estado (y la sociedad) cometerían la misma atrocidad que pretenden castigar. Y la muerte es irreversible.</p>	
YC	<p>Buenos días,</p> <p>Como saben, el partido verde ha decidido ser neutral en este debate.</p> <p>Antes de iniciar, me gustaría dejar una pregunta que tenemos que hacernos, ¿la pena de muerte es una solución o un problema?</p> <p>Lo digo, porque como partido no dejamos de pensar en los diferentes pros y contras que tiene aceptar la pena de muerte.</p> <p>Colombia es un Estado que se caracteriza por el respeto a los derechos fundamentales consagrados en la constitución política de 1991.</p> <p>Aunque, también entendemos que este castigo, como el mayor castigo que puede imponerse a un criminal, es una alternativa a tan elevados niveles de criminalidad en nuestro país.</p> <p>EL debate está abierto, y escucharemos atentamente a los diferentes delegados.</p>	<p>. Se evidencia una postura clara, argumentos con sentido y un proceso de investigación que avala lo que se expone.</p>
RP	<p>La pena de muerte es un castigo establecido, tras el dictamen de un juez, que consiste en quitarle la vida a una persona que haya cometido un delito grave o capital al incumplir la ley. Los gobiernos recurren a menudo a la pena de muerte como una "solución rápida" a la delincuencia, a pesar de que no existen datos convincentes sobre su efecto. Hay que resaltar que muchos países no han legalizado esta medida, aunque algunos sí como, EEUU, Japón, China, Arabia Saudita, entre otros. Según el Centro para la Información sobre la Pena de Muerte de EEUU, registro que en los estados que aprueban esta medida, la</p>	<p>Se evidencia una postura clara, argumentos con sentido y un proceso de investigación que avala lo</p>

	<p>criminalidad como el homicidio no disminuyo a comparación de los estados que están en contra. En Japón, donde también existe la pena de muerte tampoco hay un estudio donde compruebe que la delincuencia disminuya a raíz de esto.</p> <p>Mi posición respecto a la pena de muerte es en contra, por cuatro razones, la primera, estaríamos violando el derecho a la vida proclamado por declaración universal de los derechos humanos, segundo, si se llegase aprobar esta medida podríamos cometer el grandísimo error de ejecutar a una persona que realmente sea inocente, tercero, habría discriminación, ya que las personas que no tienen los recursos necesarios no podrán defenderse, y por ultimo nosotros no tenemos potestad en la vida de una persona, por lo mismo y tanto no podríamos quitarle la vida.</p> <p>Aunque no apoyo esta medida, no descarto otras como, la castración, la cadena perpetua, y la obligación a que trabajen a favor de la comunidad sin ninguna recompensa.</p> <p>Preguntas</p> <p>¿No puede existir otra medida que no sea la muerte?</p>	<p>que se expone.</p>
SR	<p>Buenos días</p> <p>Nosotros como partido Verde, comprendemos las dos posturas que se enfrentan el día de hoy. Por eso, no podemos desestimar ningún argumento.</p> <p>También, entendemos la importancia de escuchar las dos partes y hacer las preguntas necesarias para aclarar nuestra decisión.</p> <p>Entendemos que la declaración Universal de los Derechos Humanos y la Constitución Política de Colombia de 1991, promueven como derecho primordial, la vida. Y ante este aspecto es necesario hacer todos los esfuerzos para su cumplimiento.</p> <p>Sin embargo, también comprendemos que, como representantes del Estado, debemos velar por los intereses de toda la sociedad, o por lo menos la mayoría. Colombia presenta una crisis de seguridad, que es necesario atacar con todos los esfuerzos. Por eso, es posible que la pena de muerte ayude de cierta manera a mejorar esto.</p> <p>En definitiva, no hemos asumido una postura, no porque no tengamos criterio, sino todo lo contrario. Es un debate que merece toda la atención posible antes de tomar una decisión.</p> <p>Gracias.</p>	<p>Se evidencia una postura clara, argumentos con sentido y un proceso de investigación que avala lo que se expone. También se deja ver un análisis pertinente de la otra postura.</p>

LO	<p>Buenos días estimados colegas,</p> <p>Me gustaría iniciar mi discurso recordando un tema importante, como todos entendemos, desde el momento en que nacemos nos atenemos a un contrato social. Una vez un ciudadano rompa este contrato, debe ser penalizado por el Estado.</p> <p>En Colombia estamos observando un fenómeno cada vez más popular, y es que los criminales, varias veces cometen los mismos delitos, y no solo delitos menores, sino los delitos que estamos poniendo para que sean castigados con la pena de muerte. Según Un estudio realizado por el <b>Departamento de Planeación Nacional</b> logró establecer que el 35.5% de las personas que han ingresado al sistema penitenciario son reincidentes.</p> <p>En el <b>país hay un total de 120.668 personas privadas de la libertad</b> de las cuales el 66.3% son condenadas y un 33.6% son sindicadas.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Violación</li> <li>2. Homicidio</li> <li>3. Terrorismo</li> <li>4. Tortura</li> <li>5. Narcotráfico</li> </ol> <p>Así, la pena de muerte no solo es una alternativa a problemas sociales, sino que es la única alternativa para evitar que estos delitos sean cometidos dos o tres veces por los mismos delincuentes.</p> <p>Por eso, mi voto es favor de la pena de muerte.</p>	<p>Se evidencia una postura clara, argumentos con sentido y un proceso de investigación que avala lo que se expone. También se deja ver un análisis pertinente de la otra postura.</p>
PH	<p>Mi postura, como la del partido, es neutral porque pensamos que no podemos identificarnos con una postura definida. Hacer esto es desconocer la otra parte y estamos acá precisamente para llegar a un acuerdo.</p> <p>Pensamos que no se puede violar el derecho a la vida, porque es el derecho fundamental sin el cual no existirían los otros derechos. Pero también pensamos que el sistema penal en Colombia tiene muchas fallas, y cada vez hay más delincuentes porque saben que no pasa nada.</p> <p>Si se aplica la pena muerte, puede mejorar la seguridad en el país, y evitar tanto criminal.</p> <p>Gracias.</p>	<p>Se evidencia una postura clara, argumentos con sentido y un proceso de investigación que avala lo que se expone. También se deja ver un análisis pertinente de la otra postura.</p>

MT	<p>Nuestro partido está en contra del aborto por los siguientes motivos.</p> <p>De manera muy resumida, son estos:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Viola el derecho a la vida proclamado en la Declaración Universal de Derechos Humanos.</li> <li>2. En muchos países donde se aplica no disminuyen los delitos. Y en países donde se abolió, hay menos homicidios. <a href="https://www.amnesty.org/en/documents/act51/002/2013/es/">https://www.amnesty.org/en/documents/act51/002/2013/es/</a></li> <li>3. Un estudio de 36 años de la Academia Nacional de Ciencias de EE. UU. concluyó que no hay evidencias de que este castigo sirva para intimidar y así reducir los crímenes. <a href="http://www.elmundo.es/america/2012/04/18/estados_unidos/1334780517.html">http://www.elmundo.es/america/2012/04/18/estados_unidos/1334780517.html</a></li> <li>4. De a poco, se la va erradicando en el mundo. Ya la han abolido 160 países. En América del Sur y Europa no existe, aunque unos pocos países la contemplan para casos de guerra. <a href="http://magnet.xataka.com/en-diez-minutos/este-es-el-estado-de-la-pena-de...">http://magnet.xataka.com/en-diez-minutos/este-es-el-estado-de-la-pena-de...</a></li> </ol> <p>Gracias.</p>	<p>Se evidencia una postura clara, argumentos con sentido y un proceso de investigación que avala lo que se expone. También se deja ver un análisis pertinente de la otra postura.</p>
DD	<p>Buenos días queridos compañeros y maestra.</p> <p>El debate de hoy gira en torno a la pena de muerte y su aplicación en Colombia.</p> <p>Así las cosas, el partido verde ha tomado la determinación de no tomar postura, hasta que no se escuchen todos los argumentos. Porque creemos que el debate es de tal importancia, que tomar postura en este momento puede ser injusto.</p> <p>Primero, porque consideramos que el derecho a la vida es inviolable bajo cualquier circunstancia. Colombia debe respetarlo.</p> <p>Pero, como segundo tema, ante lo que está viviendo el país, creemos que puede ser útil si se aplica con criterios muy claros. Teniendo en cuenta que será solo para delitos que lo ameriten, casos excepcionales.</p> <p>Por eso, vamos a estar atentos a la discusión y aportar para llegar a un acuerdo.</p> <p>Muchas gracias.</p>	<p>Se evidencia una postura clara, argumentos con sentido y un proceso de investigación que avala lo que se expone. También se deja ver un análisis pertinente de la otra postura.</p>
AM	<p>Buenos días</p>	<p>Se evidencia una postura clara, argumentos con sentido y</p>

	<p>Nuestro partido es neutral en el siguiente debate, porque preferimos escuchar y analizar los diferentes argumentos que se van a presentar.</p> <p>Lo importante es tomar una decisión que ayude al país y su gente.</p> <p>Sea sí o sea no, nuestra posición es la misma, tomar la decisión que beneficie a las personas para progresar como sociedad.</p> <p>Gracias.</p>	<p>un proceso de investigación que avala lo que se expone. También se deja ver un análisis pertinente de la otra postura.</p>
--	---	---

## Anexo 6. Validación de Instrumentos

	COLEGIO TÉCNICO MICROEMPRESARIAL EL CARMEN	CODIGO: A-03-IND	
		VERSION: 01	
	FILOSOFÍA – PROFESORA DIANA MADRID	FECHA: Abril 15 de 2014	
		Página 1 de 2	

### Validación del Instrumento (encuesta) por experto

#### Instrucciones.

Marque con una X en la opción que considere adecuada, evaluando cada ítem según los criterios que se detallan a continuación.

**Las categorías a evaluar son:** Contenido, redacción, congruencia y pertinencia con respecto al objetivo que se quiere alcanzar. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o mejora de cada pregunta si es el caso.

Preguntas	Claridad en la pregunta		Lenguaje adecuado para los estudiantes		Coherencia interna		Pertinencia en relación con el objetivo.		Observaciones
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	X		X		X		X		
2	X		X		X		X		Sugiero que esta sea la primera pregunta
3	X		X		X			X	La pregunta está sesgada porque ya hay un juicio de valor al decir que es una buena forma de ...
4	X		X		X		X		La opción de respuesta temas morales y éticos es transversal a las demás opciones.

Nombre del evaluador: Silvia Lucía Ardila Osorio

Firma del evaluador 

C.C.: 37.752.508 de Bucaramanga

	COLEGIO TÉCNICO MICROEMPRESARIAL EL CARMEN	CODIGO: A-03-004	
		VERSION: 01	
FILOSOFÍA – PROFESORA DIANA MADRID	FECHA: Abril 15 de 2014		
	Página 2 de 2		

### Validación del Instrumento (encuesta) por experto

#### Instrucciones.

Marque con una X en la opción que considere adecuada, evaluando cada ítem según los criterios que se detallan a continuación.

**Las categorías a evaluar son:** Contenido, redacción, congruencia y pertinencia con respecto al objetivo que se quiere alcanzar. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o mejora de cada pregunta si es el caso.

Preguntas	Claridad en la pregunta		Lenguaje adecuado para los estudiantes		Coherencia interna		Pertinencia en relación con el objetivo.		Observaciones
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	x		x		x		x		Sugiero un espacio cualitativo en el que el estudiante pueda decir por qué por ejemplo a veces no se siente seguro de expresar su opinión en público. O porqué nunca lo hace
2	x		x		x		x		
3	x		x		x		x		Debería haber un por qué también en esta pregunta
4	x		x		x		x		

Firma del evaluador

*Diana Inés Cortés G.*

 63452016 \_\_\_\_\_

Anexo 7. *Manual de Implementación MUN*

DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO 2020.

# PENSAMIENTO CRÍTICO A TRAVÉS DEL DEBATE

PROPUESTA PARA EL  
FORTALECIMIENTO DEL  
PENSAMIENTO CRÍTICO A TRAVÉS  
DEL MODELO DE DEBATE DE LAS  
NACIONES UNIDAS.



Diana Carolina Madrid García  
Docente Colegio Técnico Microempresarial el Carmen  
FLORIDABLANCA  
2020

DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO 2020.

## 02

# PRESENTACIÓN

La siguiente propuesta es el producto de la investigación titulada de "Fortalecimiento del Pensamiento Crítico través de una secuencia didáctica basada en el modelo de Debate de las Naciones Unidas en estudiantes de décimo grado del colegio técnico Microempresarial el Carmen", la cual responde a la necesidad de fortalecer la competencia del Pensamiento Crítico.

Consistió en diseñar e implementar un manual con estructura de secuencia didáctica basado en el Modelo de las Naciones Unidas, con el propósito de fortalecer las habilidades de la mencionada competencia y los procesos propios de la competencia comunicativa.

Así, tomando las estrategias planteadas por Richart Paul y Linda Elder en su Mini guía para el pensamiento crítico y desde el enfoque del Modelo de las Naciones Unidas, se elaboró el manual titulado "Pensamiento crítico a través del debate. Propuesta para el fortalecimiento del pensamiento crítico a través del Modelo de debate de las Naciones Unidas". Comprende un total de 12 sesiones, divididas en tres fases, exploratoria-apertura, identificación y construcción –desarrollo y finalmente, evaluación- síntesis.

En suma, esta es una propuesta que permite implementar la estrategia del debate parlamentario para obtener todas sus bondades, enriqueciendo los procesos de lectura, escritura y oralidad, al igual que las habilidades propias del Pensamiento Crítico.

## 03



## ÍNDICE SECUENCIA DIDÁCTICA

### FASE EXPLORATORIA

#### "APERTURA"

- **Sesión 1:** Taller Modelo de Debate; MUN
- **Sesión 2 :** Preparatorio MUN
- **Sesión 3:** Simulacro de Debate
- **Sesión 4:** Autoevaluación Y Retroalimentación.

### FASE IDENTIFICACIÓN Y

#### CONSTRUCCIÓN

#### "DESARROLLO"

- **Sesión 5:** Análisis de Roles.
- **Sesión 6:** Indagación de problemas Sociales Actuales.
- **Sesión 7:** Investigación y argumentación.
- **Sesión 8:** Organización de Delegaciones.
- **Sesión 9:** Construcción de Portafolio
- **Sesión 10:** Simulacro de Debate.
- **Sesión 11:** Evento MUN

### FASE DE EVALUACIÓN

#### "SÍNTESIS"

- **Sesión 12:** Evaluación y autoevaluación.

## 04



# ¡BIENVENIDOS!

Hola soy la profe Diana Madrid, a través de las siguientes páginas te acompañaré en un grandioso recorrido en donde aprenderás todo lo necesario para convertirte en un experto en el modelo de debate de las Naciones Unidas.

## ¿POR QUÉ EL MODELO DE LA NACIONES UNIDAS?

Porque su aplicación fomenta la investigación y el análisis de las realidades del contexto global y cómo éstas se relacionan con lo local, además, de contribuir al desarrollo del pensamiento crítico, a partir de la reflexión de las relaciones de poder que se tejen en la sociedad consiguiendo un conocimiento concreto y a la vez más amplio y complejo de la realidad de su ciudad, su país, su región y el mundo en el que viven.

Asimismo, aporta al desarrollo de habilidades tales como la oratoria, la redacción y la lógica de la argumentación, estimula el trabajo colectivo, la toma de decisiones individuales y colectivas, la construcción de consensos desde la valoración de la diversidad, la autonomía entre otros aspectos, con el fin de posicionar a las y los jóvenes como actores sociales de cambio.

Tomado de:

<https://nacionesunidas.org.co/simonu/wpcontent/uploads/2014/06/Manual-de-Procedimiento-SIMONU-2014.pdf>

DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO 2020.

5

## Fase: Exploratoria. "Apertura "



El recorrido de las siguientes páginas permitirá conocer el Modelo de la Naciones Unidas de una manera sencilla y en un lenguaje entendible para todos.

Las sesiones que hacen parte de la Fase de apertura están diseñadas especialmente para que los estudiantes y cualquier persona que desee conocer el MUN, lo pueda hacer a través de unas cortas páginas. Así, por medio de cuatro sesiones los lectores conocerán el modelo de manera general y lo llevarán a la práctica por medio de un ejercicio de simulación. Finalmente encontrarán unas orientaciones que permiten guiar el proceso de autoevaluación de lo aprendido hasta el momento.



## 06 Sesión 1: Taller modelo de debate; MUN.

*Objetivo de la sesión: Identificar el Modelo de debate de las Naciones Unidas; MUN, con sus diferentes dinámicas y roles.*



En las actividades de apertura podrás conocer qué es y en qué consiste el modelo de debate de las Naciones Unidas, además de desarrollar pequeños ejercicios que te permitirán apropiarte poco a poco del modelo.  
**¡comencemos!**



### ¿QUÉ SABES DE LOS DEBATES?

Antes de entrar en materia tomate un tiempo para responder las siguientes preguntas

1. ¿Cómo se defiende una postura?
2. ¿Qué se necesita para debatir?
3. ¿Son importantes los debates?

### ¿Qué es un debate?

Es una discusión o diálogo en el que dos o más personas opinan acerca de uno o más temas. Cada participante de la discusión toma una postura y la defiende con argumentos. El objetivo del debate es llegar a un consenso, exponer ideas y tomar decisiones.

## 07 Sesión 1

# MODELO DE DEBATE DE LAS NACIONES UNIDAS.



El objetivo del Modelo de las Naciones Unidas es simular fielmente el proceso de negociación de los asuntos mundiales tal cómo se lleva a cabo en la ONU. Dentro de la organización del modelo existen una serie de roles y tareas diferentes.

### ¿Quiénes debaten en el MUN?

Los delegados son los encargados de defender una postura, tienen voz y voto, es decir, son los que participan directamente en el debate.

### ¿Cómo debaten?

En principio todos los participantes del modelo deben prepararse, consultando e investigando sobre el tema a debatir, una vez los roles se definen, los delegados deben profundizar en la temática y prepararse para el debate a través de un portafolio.

### ¿Qué es un portafolio?

Es un documento escrito sobre la preparación para el debate, en él se define la posición o el país que se representa y el discurso de apertura.

## 08 Sesión 1



### ¿CÓMO SE LLEVA A CABO EL DEBATE.

**PARA LLEVAR ACABO CADA DEBATE, SE DEBE TENER MUY CLARO EL PROBLEMA A DEBATIR Y EL PORTAFOLIO PREVIAMENTE ELABORADO Y REVISADO.**

Cada debate se organiza con los delegados que van a debatir y la mesa organizadora, en la que se encuentra:



- El/La presidenta de mesa.
- La/el secretario
- El/La vicepresidenta.

Estos últimos elegidos previamente por los organizadores del evento, caracterizados por tomar una postura neutra frente a las diferentes delegaciones presentes en el debate. El debate inicia con un llamado a lista de todos los delegados y se deben tener en cuenta ciertos elementos propios del debate.

**Para tener en cuenta.**

## 09 sesión 1



1. Solo se puede intervenir en el debate cuando el presidente de mesa da la palabra, para pedir la palabra se debe levantar la mano o la paleta (en caso de tener). así, el presidente lo reconoce, diciendo: “es reconocido”.
2. Una vez reconocido el delegado, expresa el objetivo de pedir la palabra.
3. Puede pedir la palabra para:
  - **proponer una moción;** esta es un sinónimo de proponer algo para el debate, hay varios tipos de moción.
    - moción para iniciar la sesión.
    - moción para cerrar la sesión.
    - moción para iniciar el debate formal.
    - moción para iniciar el debate informal.
    - moción para receso.
  - **Proponer un punto de información al orador;** se usa para realizar preguntas al delegado que ha terminado de exponer. puede hacer los puntos de información que desee siempre y cuando el orador acepte, si el orador no acepta, nada lo obliga a responder.
  - **Derecho a réplica;** utilizado cuando el orador afirma algo que quizá no fue muy acertado de su parte. Entonces, requiere aclaración o corrección de lo que se dijo.

# 10

## sesión 1



4. Después de llamar a lista, se da inicio al **discursos de apertura** cuyo tiempo máximo de duración son 2 minutos, en esta ocasión suele elegirse a 1 representante por delegación para que lea su discurso y quede claro cuál es la postura inicial de la delegación en el debate. posteriormente se da inicio al debate con una moción; puede ser debate informal o formal, la principal diferencia es que en el debate formal se establece un tiempo máximo de participación y en el informal este tiempo límite no existe.



**¿Qué es el discurso de apertura?** es un documento que hace parte del portafolio de las delegaciones, en él se hace la presentación de la delegación, el debido saludo protocolario a los participantes en el debate y la posición de la delegación frente al tema de debate. Cada delegación escoge un delegado, este se encarga de leer el documento.



## 11 Sesión 2: Preparatorio MUN

*Objetivo de la sesión: Preparar el Primer simulacro de debate MUN.*



Es momento de conocer los pasos del debate para que pongas en práctica lo que has aprendido, no te preocupes si aún no entiendes muy bien la dinámica, ¡vamos paso a paso!

**¡comencemos!**



### RETROALIMENTACIÓN.

Antes de iniciar esta fase de práctica recordemos la sesión anterior respondiendo las siguientes preguntas.

1. ¿Qué es un portafolio?
2. ¿Cuál es el tiempo máximo que puede durar un discurso de apertura?
3. ¿Quiénes debaten en el modelo de las naciones Unidas?
4. ¿Cuáles son los tipos de debate que existen en el MUN?
5. ¿Quiénes se encuentran en la mesa central?
6. ¿Qué es una moción?

### Preparemos la simulación.

Para debatir debemos prepararnos previamente definiendo el tema del debate, los roles a cumplir, la preparación de los discurso, etc. Sigue estos pasos y sabrás qué hacer.

## 12 Sesión 2

### Pasos para el debate



1. **Definir el tema para el debate.** Los participantes del Modelo se ponen de acuerdo y por medio de una votación eligen democráticamente cuál será el tema a debatir.
2. **Organización de delegaciones.** Se debe asumir una postura frente al tema de debate, de modo que se generen por lo menos dos bandos, por ejemplo: los que están a favor del aborto y los que están en contra. Cada uno de estos bandos estará conformado por igual número de participantes a los que llamaremos *Delegados*.
3. **Portafolio.** Cada delegación debe *investigar* a fondo el tema del debate desde distintas fuentes, a fin de recolectar la suficiente información que permita sustentar la posición de cada delegación con *argumentos*, datos y estadísticas tomadas de artículos académicos, estudios, noticias y revistas. Dicha información será tomada como base para la construcción del portafolio que debe contener por lo menos el discurso de apertura y la declaración de posición.

## 13 Sesión 2



### ¿Cómo construir el portafolio?

- *Consulta fuentes confiables.* Mucha es la información que se encuentra en Internet, pero sabemos muy bien que gran parte de ella no tiene un verdadero sustento y se basa en creencias poco fundamentadas, por ello, la información investigada para alimentar la posición el debate, debe consultarse en fuentes confiables, como artículos de revistas científicas, periódicos reconocidos, páginas académicas y toda la información que tenga un respaldo científico y académico.



- *Evalúa la información y tu postura.* Es bueno hacer las siguientes preguntas al momento de leer y tomar una posición frente al tema de debate, contestarlas a modo de auto-evaluación ayuda a guiar el proceso de construcción de argumentos sólidos y asumir una postura crítica. Las siguientes preguntas tomadas de la mini guía para el pensamiento crítico de Paul y Elder (2003) sirven de referente para la evaluación de la información que tomamos y las ideas y argumentos que construimos a partir de ella. ¿Qué información estoy usando para llegar a esa conclusión? ¿Qué experiencias he tenido para apoyar esta afirmación? ¿Cómo llegué a esta conclusión? ¿Habrá otra forma de interpretar esta información? Si alguien aceptara mi posición, ¿Cuáles serían las implicaciones? ¿Desde qué punto de vista estoy acercándome a este asunto? ¿Habrá otro punto de vista que deba considerar?

## 14

**Sesión 3: Simulacro de debate.**

*Objetivo de la sesión: Poner en práctica el modelo de debate, MUN, a partir de una temática sencilla*



Pon a prueba tus conocimientos sobre el Modelo de debate de las Naciones Unidas.

No te preocupes esto es un simulacro.

¡comencemos!

**ORGANIZACIÓN.****MESA PRINCIPAL.**

Es esencial que para este primer debate los integrantes de la mesa sean personas que conozcan previamente el modelo, con el fin de que puedan orientar la dinámica del debate de la mejor manera.

**DELEGACIONES.**

Para este primer simulacro los estudiantes se organizan en dos grupos quienes se encuentran a favor del tema de debate y los que están en contra, es menester aclarar que, al tratarse de primer simulacro la idea es que los estudiantes hayan escogido un tema fácil y del que se encuentre variada información,

## 15 Sesión 3

### ORDEN DE LA SESIÓN.

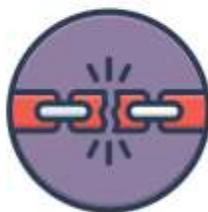
La mesa principal integrada por el/la presidente, vicepresidente y secretario moderan el debate, abren el evento y pronuncian el orden del día.

1. Organización y bienvenida.
2. Discurso de apertura de la mesa principal.
3. Mociones.
4. Discursos de los delegados (1min para cada uno)
5. Preguntas y respuestas. Debate Informal.
6. votación.
7. Cierre



Lo anterior representa una guía para la organización del debate, pero es importante aclarar que la mesa principal tiene la autonomía para moderar y organizar el modelo, siempre y cuando se sigan las reglas y protocolos propios del MUN.

- El propósito de este primer simulacro es identificar fortalezas y debilidades de los participantes, además de orientar las dinámicas del modelo para que poco a poco se interioricen. Finalmente, a partir de este primer ejercicio se recomienda tomar atenta nota de las actuaciones y portafolios de cada delegado, para ir perfilando las capacidades de cada uno en alguno de los roles que se deben asumir en el MUN.



## 16 Sesión 4: Autoevaluación y retroalimentación

*Objetivo de la sesión: Reconocer fortalezas y debilidades en la aplicación del modelo que permitan establecer pautas de mejora .*



Es momento de evaluar  
tu proceso  
¡comencemos!



### RETROALIMENTACIÓN.

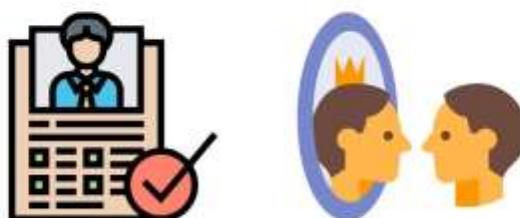
Antes de iniciar esta sesión de reflexión y autoevaluación responde las siguientes preguntas.

1. ¿Qué debe hacer un delegado antes de debatir?
2. ¿Cómo se construye un portafolio?
3. ¿Quiénes integran la mesa principal en el MUN?
4. ¿Qué función cumple la mesa principal?
5. ¿Cómo se lleva a cabo el proceso de investigación para el debate?

- El propósito de esta sesión es escuchar a los participantes del modelo, con el fin de entrar en un diálogo reflexivo que permita identificar las dificultades presentadas en el debate, fortalezas, debilidades, los puntos débiles a reforzar y en general la percepción de los participantes con respecto a lo vivido en el simulacro.

## 17 Sesión 4

### PREGUNTAS PARA ORIENTAR LA AUTOEVALUACIÓN.



1. ¿Hice un proceso de investigación previo a la construcción del portafolio?
  2. ¿Seguí las recomendaciones dadas para la construcción del portafolio de debate.
  3. ¿Qué dificultades se me presentaron en la simulación del modelo?
  4. ¿Comprendo la dinámica del MUN?
  5. ¿Qué fortalezas identifiqué durante el simulacro?
  6. ¿Qué debilidades identifiqué durante el simulacro?
  7. ¿Reconozco la importancia de hacer un proceso de investigación para desarrollar mejores argumentos y por tanto mostrar un mejor desempeño en el modelo?
- La anteriores preguntas orientan la autoevaluación y el dialogo reflexivo entre los participantes del modelo, la idea es que se logren identificar las dificultades para reorientar la dinámica e ir avanzando en la implementación del modelo.

#### Compromiso

Una vez se identifique las fortalezas y debilidades observadas en el simulacro, se deben establecer pautas de mejora y potencialización de las capacidades evidenciadas.

DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO 2020.

18

## Fase: Identificación y construcción. "Desarrollo"



En las anteriores sesiones se conoció de manera general el Modelo de las Naciones Unidas y se establecieron los pasos a seguir para la realización de un simulacro que permitiera evidenciar los conocimientos hasta el momento adquiridos, además de reconocer las fortalezas y dificultades de los participantes con el fin de generar pautas de mejora.

En la fase de "Desarrollo" los participantes del modelo podrán conocer más detalles del mismo y llevar a la práctica las pautas para su ejecución, asimismo se orientarán los ejercicios a realizar para el fortalecimiento de las habilidades requeridas para el MUN.



## 19 Sesión 5: Análisis de roles

*Objetivo de la sesión: Establecer relaciones entre las capacidades de los educandos y los roles necesarios para el MUN.*



En esta sesión conocerás los perfiles de cada uno de los roles del MUN.  
¡Vamos a ver en cuál te perfilas mejor!



### MODELO PARA TODOS.

Es importante tener presente que el Modelo de las Naciones Unidas es en sí mismo es un simulacro del sistema de la ONU, en el que los estudiantes de distintos niveles educativos asumen el rol de diplomáticos tal y como se haría en las sesiones de debate de la ONU.

Así, los estudiantes se preparan y hacen las veces de delegados de distintos países y mediante el diálogo y la discusión de distintas problemáticas llegan a consensos y soluciones para las mismas.

Por otra parte, el MUN ha sido utilizado en miles de colegios al rededor del mundo, pues la implementación de este Modelo permite el fortalecimiento de distintas habilidades útiles a lo largo de la vida de las personas, tales como, la investigación, expresión oral, argumentación, resolución de problemas y conflictos, trabajo en equipo, capacidad para llegar a consenso, entre otras.

## 20 Sesión 5

### ROLES EN EL MUN



Dentro del modelo de debate de las Naciones es de suma importancia asumir un rol, para ello se deben tener en cuenta las destrezas de cada participante.

**Presidente/a de Mesa.** El o la estudiante que asuma este rol debe cumplir algunas funciones que determinan la organización y cumplimiento de protocolos en el debate, entre ellas se encuentran; moderar el debate, proponer mociones si es necesario, dar o retirar la palabra a un delegado e incluso interrumpir el debate en el caso en que no se estén cumpliendo las reglas. El o la presidente de mesa tienen la autonomía para organizar la logística del evento.

Asimismo, la persona que asuma este rol se debe caracterizar por ser líder, mantener una posición neutral en todo momento, ser ecuánime, detallado y mostrar una buena expresión oral y seguridad.

**vicepresidente/a de Mesa.** El o la vicepresidente de mesa deben asumir la tarea de ser la o el asistente principal del presidente, y en caso de ausencia del mismo, este tomará las funciones descritas para el presidente de mesa. Tanto el presidente como el vicepresidente poseen las mismas características en su perfil.

## 21 Sesión 5



**Secretaria/o:** El o la estudiante que asuma este rol dentro del MUN debe encargarse de tomar atenta nota de todo lo que sucede en el debate, discursos, mociones y pormenores del evento, deberán quedar registrados.

Asimismo, la persona que asuma este cargo debe caracterizarse por ser detallado, diligente, rápido y tener una gran capacidad de escucha

**Delegados.** Los estudiantes que asuman este rol, tendrán la responsabilidad de representar al país o partido al que hagan parte, para ello deberán prepararse previamente para el debate investigando a profundidad sobre el mismo, con el fin de tener elementos para redactar el portafolio y realizar y responder preguntas de otros delegados en el debate.



Asimismo, las personas que asuman este cargo deben caracterizarse por mostrar habilidades para la argumentación, expresión oral, al igual que asumir una postura crítica.

### Compromiso

Una vez hay claridad sobre las funciones y características de cada rol se debe asignar los roles del modelo teniendo en cuenta las capacidades mostradas por los estudiantes en el simulacro 1 y las afinidades que muestran.

## 22

**Sesión 6: Indagación de problemáticas.**

*Objetivo de la sesión: Realizar una indagación sobre temáticas que sean de interés para los educandos y que generen impacto en la actualidad. Así mismo que sean susceptibles de debate.*



En esta sesión podrás conocer algunos de los temas que se debaten en la ONU y la importancia de ponerlos en discusión.

¡comencemos!

### ¿QUÉ TEMAS SE DEBATEN EN UNA SIMULACIÓN DE LA ONU?



Los temas que se debaten en el MUN son muy variados, desde internacionales que se discuten entre países, como por ejemplo, el cambio climático, la pobreza, la economía, la contaminación, etc. Hasta temas de orden nacional, como el conflicto armado en Colombia.

De igual manera, las simulaciones pueden orientarse desde diferentes perspectivas, es decir, hay simulaciones del congreso de la republica en las que se discuten temas de interés nacional, por ejemplo, la justicia especial para la paz, impuestos, recursos públicos, narcotráfico, entre otros. Incluso se han simulado los diálogos de paz o los consejos municipales.

De esta manera, el Modelo de las naciones Unidas se puede adaptar dependiendo del tema de discusión que se tome.

## 23 Sesión 6

### ¿PARA QUÉ HACER SIMULACIONES DE LA ONU EN LOS COLEGIOS?



Las simulaciones de la ONU, permiten a los estudiantes desarrollar múltiples habilidades, tanto discursivas, argumentativas, como críticas. Los niños, niñas y Jóvenes representan la fuerza de cambio para el futuro, de esta manera, el modelo favorece la discusión de temas de interés nacional y mundial, con lo cual los estudiantes van reflexionando sobre las problemáticas actuales e involucrándose en las decisiones ciudadanas siendo agentes de cambio.

La formación de ciudadanos activos y conscientes de su realidad es una tarea esencial en la escuela, por ello, los espacios que se propician en el MUN son especialmente significativos para este propósito, ya que, a través de la discusión y debate de los temas nacionales se forman ciudadanos más responsables y participativos de las decisiones colectivas.

#### **ESCOGER EL TEMA DE DEBATE.**

Para llevar a cabo la simulación de las Naciones Unidas, se debe elegir un tema de discusión. Para que el ejercicio sea aún más realista, es importante hacer una consulta previa de los temas más importantes de interés nacional o Internacional, para ello, los estudiantes pueden consultar en la web distinta información, como por ejemplo, noticias, revistas, periódicos e incluso noticieros.

## 24 Sesión 6

### CONSULTAR PARA ELEGIR.

Con el propósito de motivar a los estudiantes, es importante que sean ellos mismos quienes propongan el tema de debate indagando sobre las problemáticas actuales.



1. Noticias: los estudiantes pueden valerse de esta fuente para conocer los temas actuales.
  2. Periódicos y revistas: A través de la web los participantes del modelo pueden consultar periódicos nacionales e internacionales con los que pueden informarse sobre los acontecimientos de panorama mundial.
  3. Internet: es mucha la información que se puede a través de la red, si se hace un buen proceso de selección se fuentes se puede obtener información muy valiosa y veraz.
- Cuando el proceso de indagación esté completo y las propuestas de los temas estén sobre la mesa, se procede a elegir el tema, por medio de una elección democrática.



## 25 Sesión 7: Investigación.

*Objetivo de la sesión: Investigar en torno a la problemática seleccionada tomando como referencia información de índole académica.*



Esta sesión está dedicada a resaltar la importancia de la investigación como acción previa a la redacción de los portafolios y el debate  
**¡comencemos!**



### INVESTIGAR PARA ARGUMENTAR

Partamos por entender la palabra investigar, tal y como lo define la Real Academia de la Lengua Española (RAE) investigar es indagar para descubrir algo, también la define como, realizar actividades intelectuales y experimentales de modo sistemático con el propósito de aumentar los conocimientos sobre determinada materia. De lo anterior, entendamos aquí investigar como la búsqueda de información, estudios y análisis de los mismos con el fin de aumentar los conocimientos de determinada área o tema.

Con anterioridad, se ha mencionado que el proceso de indagación previa a la simulación es de suma importancia, pues la misma, sirve de insumo para la elaboración del portafolio de las delegaciones, permitiendo a los representantes de cada delegación tener la información suficiente para exponer argumentos, hacer y responder preguntas, al igual que contraargumentar.

## 26 Sesión 7

Es menester recordar la sesión 2 de esta guía, en la que se explicaba cómo hacer el portafolio de debate. Allí se indicaba la importancia de consultar fuentes de distinta índole que sean confiables para la construcción de los argumentos que estarán presentes en el discurso que los delegados. Para tal fin, es necesario filtrar la información comparando fuentes y evaluando las ideas que construimos, con la ayuda de las preguntas planteadas por Paul y Elder (2013)

Así, el proceso de recolección de información, análisis, investigación y reflexión debe ser juicioso, pues sólo a través de él, se garantiza la construcción de argumentos sólidos, proporcionando una intervención contundente en el debate, lo anterior con el propósito de llegar a determinar la mejor postura y la decisión más acertada frente a la temática tratada.

Antes de tomar una posición frente a un tema, es relevante evaluar las ideas que fundamentan tu postura o razonamiento, ya que, en el simulacro lo que se busca es defender una posición con base en datos y razones justificadas, por ello es importante evaluar los razonamientos, esto permitirá tener una visión crítica frente a cualquier tema.

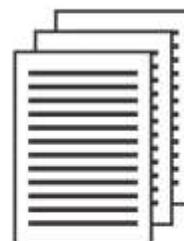
la Mini guía del pensamiento crítico de Paul y Elder (2003) nos puede orientar con la tarea de evaluar los razonamientos.

1. Todo razonamiento tiene un PROPÓSITO.
2. Todo razonamiento es un intento de SOLUCIONAR un PROBLEMA, RESOLVER una PREGUNTA o EXPLICAR algo.
3. Todo razonamiento se fundamenta en SUPUESTOS.
4. Todo razonamiento se hace desde una PERSPECTIVA.

VEASE, La mini-guía para el Pensamiento crítico Conceptos y herramientas disponible en <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>



## 27 Sesión 7



- El proceso de escritura necesariamente debe estar acompañado de lectura, de ahí que, previo a la construcción del portafolio se pida a los participantes de la simulación hacer una pequeña investigación sobre el tema a debatir, recolectando información y analizando la misma tomada de varias fuentes.
- Luego del proceso de Indagación de pasa a la escritura, en este caso, se hará de modo argumentativo, pues es necesario dejar claro el sustento que respalda la posición frente a debate. En esta oportunidad al tratarse del primer ejercicio no se exige que el texto tenga una extensión muy larga.

### **Pasos para la construcción de un texto argumentativo.**

1. **TESIS.** Tema del que se va a hablar, es decir, el tema de debate que se escogió.
2. **Exposición del tema o tesis.**
3. **Desarrollo de los argumentos que sustentan su postura.** Aquí se exponen los tipos de argumentos que sean necesarios, estos a su vez se apoyan en la indagación y los datos obtenidos en la lectura previa.
4. **Conclusión.** cierre.

### **COMPROMISO.**

Una vez se ha hecho la debida investigación del tema de debate, se procede a la elaboración de un pequeño texto argumentativo en donde se deje clara la posición sobre el tema de debate y los argumentos que la sustentan.

## 28 Sesión 8: Organización de Delegaciones

*Objetivo de la sesión: organizar las delegaciones a partir de la lectura del texto argumentativo elaborado por los educandos.*



En esta sesión organizaremos las delegaciones que participarán en la próxima simulación.

¡comencemos!



### LAS DELEGACIONES

Se acerca el momento de la simulación en la que se pondrán en práctica las habilidades y conocimientos desarrollados en las sesiones anteriores. Para tal fin, es necesario organizar las delegaciones participantes en el debate, para ello se tomarán los textos construidos con la investigación e indicaciones de la sesión anterior, es decir, con base en los textos argumentativos y la posición que en ellos se expresa se organizan los equipos que debatirán.



## 29 Sesión 8



### ORGANIZACIÓN.

1. Leer y analizar los textos argumentativos.
2. Seleccionar las posturas que se evidenciaron en los textos argumentativos con respecto al tema de debate.
3. Organizar las delegaciones de acuerdo a las posturas.
4. Tener en cuenta que las delegaciones deben tener igual número de participantes.
5. Mínimo deben construirse dos delegaciones, pero se recomienda que sean al menos tres, para que la votación final del debate sea imparcial.

Ahora que las delegaciones ya están listas, es momento de preparar el portafolio por equipos, para esto, es necesario retomar la sesión 2 en la que se explicaban los pasos para la simulación y la construcción de los portafolios.

En el primer debate los delegados trabajaron de manera individual, pues era necesario evidenciar las capacidades de cada uno, en esta oportunidad los delegados trabajaran como un equipo, según como se haya organizado la simulación, ya sea por partidos o por países.

### TAREAS DE LOS DELEGADOS

1. *Construir el portafolio:* el cual debe contener: el discurso de apertura, el perfil de la delegación, y el papel de posición.
2. *Organizar las tareas:* cada delegación escogen las personas que se encargan de hacer el discurso de apertura y el perfil de la delegación.
3. *Papel de posición:* los demás delegados investigan a profundidad el tema de debate y construyen el papel de posición a modo de texto argumentativo.

## 30

**Sesión 9: Revisión de portafolios.**

*Objetivo de la sesión: Revisar los portafolios por delegaciones.*



Estamos a puertas de la simulación, por eso, debemos revisar los documentos del portafolio

¡comencemos!



### CRITERIOS PARA LA REVISIÓN DEL PORTAFOLIO.

Con estos sencillos criterios, se podrá llevar a cabo la debida revisión y evaluación de los portafolios para el debate.

1. El portafolio contiene una tesis.
2. El portafolio evidencia un proceso investigativo previo a la redacción.
3. En el portafolio se puede identificar fácilmente la postura para el debate.
4. La posición expresada en el portafolio está sustentada con argumentos apoyados en datos y fuentes confiables.
5. En el portafolio se evidencia un proceso de análisis, interpretación y reflexión en torno al tema de debate.
6. las ideas y razonamientos del portafolio son coherentes y ordenados.

## 31 Sesión 10: Simulacro de debate.

*Objetivo de la sesión: Realizar un simulacro del Modelo teniendo en cuenta las etapas anteriores.*



Es hora de que pongas en práctica los conocimientos adquiridos hasta el momento. ¡comencemos!

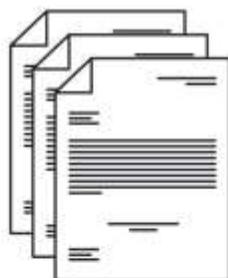
### SIMULACRO MUN.

Esta es la oportunidad para retroalimentar conocimientos, observar las fortalezas y debilidades e intervenir para su mejoramiento.

Las siguientes pautas dadas en el simulacro servirán para mejorar el desempeño en la posterior simulación.

1. Pedir la palabra y ser reconocido por la mesa principal antes de hablar.
2. Al momento de intervenir los delegados deben hacerlo como equipo, no se debe hablar en primera persona, sino en tercera persona.
3. Los participantes del modelo deben tener presente que el control total de la sesión está bajo la responsabilidad de ellos mismo, ni docentes, ni observadores podrán intervenir en el debate, por lo que es primordial mostrar autonomía.

## 32 Sesión 10



### ELEMENTOS NECESARIOS PARA LA SIMULACIÓN.

Los estudiantes participantes del modelo deberán tener los siguientes elementos organizados para el momento de la simulación.

Es menester aclarar que para la simulación la no se sugerirá orden del día, pues este está a cargo de la mesa principal, en consecuencia, el evento como tal esta bajo el control de los mismos estudiantes.

1. **Orden del día y discurso de apertura:** la mesa principal debe tener este documento listo en su versión final.
2. **Discursos de apertura:** Las delegaciones deben tener este documento en su versión final.
3. **Perfil de la delegación.**
4. **Papel de posición:** Los delegados deben tener este documento revisado y corregido para el momento del debate.

33

## Sesión 11: Modelo de debate de las Naciones Unidas; MUN.

*Objetivo de la sesión: Llevar a cabo el evento MUN.*



¡Llegó el gran día!  
Demuestra tus habilidades

¡comencemos!



### SIMULACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS

El gran día ha llegado y es momento que las habilidades y conocimientos adquiridos durante las sesiones del MUN sean puestas a prueba. El docente orientador del Modelo debe tomar atenta nota de los pormenores del evento, en ningún momento podrá intervenir ni dar apreciaciones, el evento es totalmente de los estudiantes y para los estudiantes.

## ¡Que inicie el debate!



DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO 2020.

34

## Fase: Evaluación. "Síntesis"



Han finalizado las etapas de introducción y desarrollo del Modelo de las Naciones Unidas, una vez la simulación se ha llevado a cabo, es menester hacer la debida evaluación del proceso abriendo un espacio de diálogo para que los participantes del MUN den sus impresiones sobre el evento. Asimismo, a partir de un proceso de reflexión permitir a los estudiantes la autoevaluación del proceso reconociendo las fortalezas adquiridas a través de las sesiones y las debilidades manifiestas que deben ser abordadas para un continuo mejoramiento.



## 35 Sesión 12: Evaluación y Autoevaluación.

*Objetivo de la sesión: Reconocer fortalezas y debilidades en la aplicación del modelo que permitan establecer pautas de mejora.*



llegó el momento de evaluar  
el proceso.  
**¡comencemos!**

### DIALOGUEMOS



Es importante que a través del diálogo se evalúe el proceso llevado en las 12 sesiones que componen esta propuesta. Conocer la percepción de los participantes, identificar las fortalezas de la simulación y las bondades que la misma dejó, son esenciales para seguir fortaleciendo las habilidades y los procesos que se pretenden con esta propuesta.

Por otro lado, el diálogo favorece la interacción espontánea de los participantes con lo cual se garantiza la honestidad de las apreciaciones.

## 36 Sesión 12

### PREGUNTAS PARA ORIENTAR LA AUTOEVALUACIÓN.



1. ¿Hice un proceso de investigación previo a la construcción del portafolio?
2. ¿Seguí las recomendaciones dadas para la construcción del portafolio de debate.
3. ¿Qué dificultades se me presentaron en la simulación?
4. ¿Qué fortalezas identifiqué durante el debate?
5. ¿Qué debilidades identifiqué durante el debate?
6. ¿Reconozco la importancia de hacer un proceso de investigación para desarrollar mejores argumentos y por tanto mostrar un mejor desempeño en el modelo?
7. ¿La participación en el MUN me ayudó a fortalecer procesos de lectura y escritura?
8. ¿La participación del modelo me permitió ser más autónomo y seguro?
9. ¿Soy más crítico después del MUN?
10. ¿Qué me gustó más del modelo y qué menos?

Las anteriores preguntas sirven de guía para la autoevaluación y el diálogo reflexivo entre los participantes del modelo.

**Anexo 8. Consentimiento Informado para Padres de Familia y Participantes de la Investigación.**



Floridablanca, agosto 5 de 2020

**Consentimiento Informado para Participantes de Investigación**

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación con una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por Diana Carolina Madrid García, Docente de filosofía del colegio Técnico Microempresarial el Carmen y Estudiante de maestría en educación de la Universidad Autónoma de Bucaramanga UNAB.

La meta de este estudio es fortalecer en los estudiantes de Décimo uno del Colegio Técnico Microempresarial el Carmen el pensamiento crítico, para tal fin se pretende diseñar una secuencia didáctica mediada por el Modelo de las Naciones Unidas y en la que se pretende recolectar información precisa que alimente la investigación llevada a cabo, por tal razón se aplicaran distintos instrumentos y técnicas correspondientes a la investigación cualitativa.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas, actividades o entrevistas (o completar una encuesta, o lo que fuera según el caso). También se realizaran registros fotográficos, grabaciones en audio o video con el fin de obtener información objetiva sobre el proceso llevado en el proyecto.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación.

De antemano agradezco su participación.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por Diana Carolina Madrid García. He sido informado (a) de que la meta de este estudio es Fortalecer en los estudiantes el pensamiento crítico a través de la aplicación de una secuencia didáctica.

Nombre del Participante	Firma del Participante	Fecha

Firma padre de familia o Acudiente. \_\_\_\_\_



Floridablanca, agosto 5 de 2020.

Estimado Padre de familia y/o Acudiente.

En la presente carta de consentimiento se convoca a la comunidad educativa a participar en el proyecto de investigación **"DISEÑO DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA PARA FORTALECER EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE DÉCIMO GRADO DEL COLEGIO TÉCNICO MICROEMPRESARIAL EL CARMEN"**. El desarrollo de este proyecto puede aportar soluciones pedagógicas, que beneficiará la labor educativa y al aprendizaje de su hijo o hija. Este proyecto, su aplicación y seguimiento permitirá descubrir nuevas formas de la práctica educativa que permitan ser más eficaces en el desarrollo de habilidades y competencias que los estudiantes requieren para enfrentarse a un mundo lleno de retos.

Durante el desarrollo del proyecto se asegura que no existirán riesgos para los estudiantes, además, se garantiza la confidencialidad de la información, pues los datos únicamente serán utilizados por el investigador para los análisis pertinentes. Los diferentes datos obtenidos durante el estudio, así como las evidencias de material escrito, fotográfico o filmico serán archivados en un lugar seguro, en donde ninguna persona ajena tendrá acceso a las mismas.

Cualquier inquietud o duda serán atendidas oportunamente por el investigador, cuyos datos de contacto están a su disposición en la copia que recibirá de éste documento.

Al firmar esta carta de consentimiento manifiesta su voluntad e interés de que su hijo o hija participe en el proyecto de investigación.

La participación de su hijo en este proyecto es voluntaria.

Gracias por sus aportes a la investigación educativa:

Nombre padre de familia o acudiente: \_\_\_\_\_

Cedula: \_\_\_\_\_ Firma: \_\_\_\_\_

Email: \_\_\_\_\_

Teléfono: \_\_\_\_\_

Cordialmente,

Diana Carolina Madrid García

Investigadora

Email: [dmadrid179@unab.edu.co](mailto:dmadrid179@unab.edu.co)

Candidata al grado de: Magister en Educación.

Universidad Autónoma de Bucaramanga.