

LA ESCRITURA SUSTANTIVA COMO ESTRATEGIA PARA EL  
FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DEL  
GRADO 11° EN LAS ASIGNATURAS DE CIENCIAS SOCIALES Y FILOSOFÍA DEL  
COLEGIO TÉCNICO VICENTE AZUERO

AUTORES

MARIA CONSUELO ALBARRACÍN ALDANA  
GUSTAVO ADOLFO GÓMEZ RIVERA

ASESOR

Dr., SERGIO DANIEL QUIROGA FLÓREZ

GRUPO DE INVESTIGACIÓN AL QUE SE INSCRIBE: EDUCACIÓN Y LENGUAJE  
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
PROGRAMA BECAS PARA LA EXCELENCIA DOCENTE  
BUCARAMANGA

2017

LA ESCRITURA SUSTANTIVA COMO ESTRATEGIA PARA EL  
FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DEL  
GRADO 11° EN LAS ASIGNATURAS DE CIENCIAS SOCIALES Y FILOSOFÍA DEL  
COLEGIO TÉCNICO VICENTE AZUERO

MARIA CONSUELO ALBARRCÍN ALDANA

ID U00030730

GUSTAVO ADOLFO GÓMEZ RIVERA

ID U00103115

Trabajo investigativo presentado como requisito para optar el título de Magister en  
Educación

Director

Dr. Sergio Daniel Quiroga Flórez

Profesor Universidad Autónoma de Bucaramanga

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
PROGRAMA BECAS PARA LA EXCELENCIA DOCENTE  
BUCARAMANGA

2017

## **AGRADECIMIENTOS**

A nuestras familias, quienes con amor incondicional  
nos acompañaron durante este proceso.

Al Colegio Técnico Vicente Azuero por creer  
y confiar en nosotros en pro del mejoramiento institucional

A nuestro asesor. Dr. Sergio Daniel Quiroga Flórez  
por poner a nuestro servicio todos sus conocimientos

Al MEN por abrir espacios de formación docente,

Para nuestro crecimiento personal y profesional.

LA ESCRITURA SUSTANTIVA COMO ESTRATEGIA PARA EL  
FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DEL  
GRADO 11° EN LAS ASIGNATURAS DE CIENCIAS SOCIALES Y FILOSOFÍA DEL  
COLEGIO TÉCNICO VICENTE AZUERO

INTRODUCCION	13
1. Contextualización de la investigación	14
1.1. Situación Problemática	14
1.1.1. Pregunta De Investigación.	21
1.1.2. Objetivo General.	21
1.1.3. Objetivos específicos.	22
1.2. Justificación	22
1.3. Contextualización de la Institución	24
2. Marco Referencial	28
2.1. Antecedentes	28
2.1.1. Antecedentes Regionales.	28
2.1.2. Antecedentes Nacionales.	30
2.1.3. Antecedentes Internacionales.	32
2.2. Marco Teórico	34
2.2.1. Concepto De Escritura.	35
2.2.2. Pensamiento Crítico.	39
2.2.3. La Escritura Sustantiva.	48
2.2.4. Estrategia Metacognitiva	51
2.2.5. Secuencia didáctica	54
2.3. Marco legal	56
3. Diseño Metodológico	63
3.1. Tipo de investigación	63
3.2. Proceso de investigación	66
3.3. Población y muestra	68
3.3.1. Población	68

3.3.2. Muestra	70
3.4. Técnicas e Instrumentos para la recolección de la información	72
3.4.1. Observación	73
3.4.2. Cuestionario	73
3.4.3. Prueba diagnóstica.	74
3.4.4. Talleres pedagógicos.	76
3.4.5. Carta pedagógica	77
3.4.6. Diario pedagógico.	77
3.4.6. Prueba final	78
3.5. Validación de los instrumentos	79
3.6. Resultados y discusión	82
3.6.1. Resultados del diagnóstico.	82
3.6.2. Resultados de la Implementación de la propuesta.	94
3.6.2.1. Pensamiento Crítico	97
3.6.2.2. Estrategia Pedagógica	102
3.6.3 Evaluación de Impacto	120
3.7 Principios éticos	128
4. Propuesta Pedagógica	130
4.1. Presentación	130
4.2. Justificación	131
4.3. Objetivos	134
4.4. Logros a desarrollar	135
4.5. Metodología	135
4.6. Fundamento pedagógico	137
4.7. Diseño de actividades	142
4.8. Desarrollo de actividades	149

CONCLUSIONES	150
RECOMENDACIONES	156
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	159
ANEXOS	169

## **INDICE DE TABLAS**

INTRODUCCION	13
1. Contextualización de la investigación	14
1.1. Situación Problémica	14
1.1.1. Pregunta De Investigación.	21
1.1.2. Objetivo General.	21
1.1.3. Objetivos específicos.	22
1.2. Justificación	22
1.3. Contextualización de la Institución	24
2. Marco Referencial	28
2.1. Antecedentes	28
2.1.1. Antecedentes Regionales.	28
2.1.2. Antecedentes Nacionales.	30
2.1.3. Antecedentes Internacionales.	32
2.2. Marco Teórico	34
2.2.1. Concepto De Escritura.	35
2.2.2. Pensamiento Crítico.	39

2.2.3. La Escritura Sustantiva.	48
2.2.4. Estrategia Metacognitiva	51
2.2.5. Secuencia didáctica	54
2.3. Marco legal	56
3. Diseño Metodológico	63
3.1. Tipo de investigación	63
3.2. Proceso de investigación	66
3.3. Población y muestra	68
3.3.1. Población	68
3.3.2. Muestra	70
3.4. Técnicas e Instrumentos para la recolección de la información	72
3.4.1. Observación	73
3.4.2. Cuestionario	73
3.4.3. Prueba diagnóstica.	74
3.4.4. Talleres pedagógicos.	76
3.4.5. Carta pedagógica	77
3.4.6. Diario pedagógico.	77
3.4.6. Prueba final	78
3.5. Validación de los instrumentos	79
3.6. Resultados y discusión	82
3.6.1. Resultados del diagnóstico.	82
3.6.2. Resultados de la Implementación de la propuesta.	94
3.6.2.1. Pensamiento Crítico	97
3.6.2.2. Estrategia Pedagógica	102

3.6.3 Evaluación de Impacto	120
3.7 Principios éticos	128
4. Propuesta Pedagógica	130
4.1. Presentación	130
4.2. Justificación	131
4.3. Objetivos	134
4.4. Logros a desarrollar	135
4.5. Metodología	135
4.6. Fundamento pedagógico	137
4.7. Diseño de actividades	142
4.8. Desarrollo de actividades	149
CONCLUSIONES	150
RECOMENDACIONES	156
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	159
ANEXOS	169

## **INDICES DE GRAFICAS**

GRÁFICA 1. INDICE SINTÉTICO DE CALIDAD COLVIA	13
GRÁFICA 2. DISTRIBUCIÓN DE ESTUDIANTES SEGÚN PRUEBA SABER	14
GRÁFICA 3.PUNTAJE PRUEBA SABER 2015	15
GRÁFICA 4. RESULTADOS PRUEBA SABER 2008-2016	16
GRÁFICA 5. PROCESO DE INVESTIGACIÓN ACCIÓN	68
GRÁFICA 6. DISEÑO METODOLÓGICO	69

GRÁFICA 7.ESCALA DE LIKERT	82
GRÁFICA 8. PREGUNTA 1 DEL CUESTIONARIO	84
GRÁFICA 9. PREGUNTA 2 DEL CUESTIONARIO	85
GRÁFICA 10. PREGUNTA 3 DEL CUESTIONARIO	86
GRÁFICA 11. PREGUNTA 4 DEL CUESTIONARIO	87
GRÁFICA 12. PRUEBA DIAGNÓSTICA ABIERTA-SOCIALES	91
GRÁFICA 13.PROCESO DE CATEGORIZACIÓN	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
GRÁFICA 14.PROCESO DE ETIQUETAMIENTO	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
GRÁFICA 15. PRUEBA FINAL DE SOCIALES	121
GRÁFICA 16. PRUEBA DIAGNÓSTICA ABIERTA-SOCIALES	123
GRÁFICA 17. PRUEBA FINAL DE FILOSOFÍA	124
GRÁFICA 18. CONTRASTE DE RESULTADOS DE FILOSOFÍA	125
GRÁFICA 19. METODOLOGÍA	134
GRÁFICA 20. METODOLOGÍA	135
GRÁFICA 21. MODELO PEDAGÓGICO DEL COLVIA	139

## Resumen

Esta investigación tuvo como objetivo fortalecer el pensamiento crítico a través de una estrategia pedagógica basada en la escritura sustantiva en estudiantes de 11° grado del Colegio Técnico Vicente Azuero (COLVIA) desde las asignaturas de Ciencias Sociales y Filosofía. Se desarrolló mediante la adaptación e implementación del estándar 23 de competencias del desarrollo crítico, propuesto en “una guía para los educadores en los estándares de competencia para el pensamiento crítico” (Paul & Elder. 2003). Entendiendo la escritura como una habilidad importante a través de la cual se adquiere el conocimiento en sí, a través de la cual, el estudiante pueda “decir algo que vale la pena decir acerca de algo sobre lo que vale la pena decir algo” (Paul & Elder. 2003). Dando importancia no solo al hecho de aprender a leer sino también a escribir.

Este estudio abordó un proceso de investigación cualitativa con un enfoque de investigación acción, que partió de un diagnóstico sobre el desarrollo del pensamiento crítico en 36 estudiantes de grado 11 de una Institución educativa del Municipio de Floridablanca, Santander, continuó con el diseño e implementación de una estrategia basada en la escritura sustantiva y finalizó con la verificación del impacto de la misma. Se concluye que es necesario modificar las estrategias de enseñanza aprendizaje no solo desde las ciencias sociales y la filosofía sino desde todas las áreas del conocimiento para fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes desde la básica primaria, incluyendo prácticas meta cognitivas que permitan evidenciar la calidad en la composición de textos escritos.

Palabras claves: Pensamiento crítico, escritura sustantiva, meta cognición, estrategia pedagógica y constructivismo.

## Abstract

This research aims to strengthen critical thinking through a pedagogical strategy based on substantive writing by 11th grade students of Vicente Azuero Technical High school from the classes of Social Sciences and Philosophy. Through the adaptation and implementation of the Critical Development Competency Standard 23, proposed in "A Guide for Educators to Critical Thinking Competency Standards" (Paul, & Elder. 2003). Understanding writing as an important skill through which knowledge is acquired, through which the student can "say something that is worth saying about something worth saying" (Paul, & Elder. 2003), giving importance not only to learning to read but also to learning to write.

This study approaches a qualitative research process with a focus on action research that started from a diagnosis about the development of critical thinking in 36 eleventh grade students from an educational institution of the Municipality of Floridablanca, Santander, continued with the design and implementation of a strategy based on substantive writing, and ended up with the verification of the impact of the same.

It is concluded that it is necessary to modify teaching-learning strategies not only from the social sciences and philosophy but from all areas of knowledge to strengthen critical thinking in students from primary school.

Keywords: Critical thinking, substantive writing, saber tests, pedagogical strategies and constructivism.

## INTRODUCCION

La estrategia pedagógica llamada “Estrategia de la Escritura Sustantiva (E.E.S)” como propuesta para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de grado 11 de una institución educativa del municipio de Floridablanca abordó las necesidades encontradas en el análisis del Proyecto Educativo Institucional (PEI), del Índice Sintético de Calidad de la Educación (ISCE), en los históricos de las pruebas Saber y en las diferentes pruebas internas realizadas desde las áreas de ciencias sociales y filosofía de la institución, donde se evidenció un bajo desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico al escribir oraciones, párrafos o textos completos en los cuales el estudiante no alcanza un nivel alto de inferencia, argumentación, proposición, evaluación y monitoreo de su propio texto.

La estrategia de la “escritura sustantiva” se implementa a partir de talleres pedagógicos en los cuales se propone una metodología clara con actividades individuales y colectivas que llevan al estudiante a producir escritos propios. Escribir, para los jóvenes, es una tarea complicada y tediosa, sin embargo, también puede llegar a convertirse en un arte, teniendo en cuenta que la escritura sustantiva, en otras palabras, se trata de “cómo decir algo que vale la pena decir acerca de algo sobre lo que vale la pena decir algo” (Paul y Elder, 2003 p.1). Con esta estrategia se pretende que el estudiante fortalezca sus habilidades escritoras y del pensamiento crítico que posiblemente le permitan subir el nivel académico en las diferentes áreas del conocimiento y mejorar los resultados en las pruebas Saber nacionales.

Este documento está organizada en cuatro capítulos. El primer capítulo contextualiza la investigación, y plantea el problema. El segundo aborda el marco

referencial y conceptual que relaciona la escritura sustantiva con otras formas de escritura y la relación entre escritura y pensamiento crítico; sus antecedentes y el marco legal. El tercer capítulo aborda la metodología, es decir aborda el tipo de investigación y su proceso, la población muestra y los resultados. Por último, el cuarto capítulo presenta lo relacionado con la propuesta pedagógica, que será implementada en todas las sedes y jornadas que componen la Institución Educativa, por medio del plan de mejoramiento institucional que resulta de esta investigación. Se espera un trabajo en equipo entre docentes, estudiantes y padres de familia frente a este reto.

## **1. Contextualización de la investigación**

Para el planteamiento del problema de investigación se realizó un análisis del índice Sintético de Calidad (Isce), cuya calificación al Colegio Técnico Vicente Azuero fue asignada por el MEN en el 2016, con base en los parámetros establecidos por este organismo para determinar la calidad de la educación en las instituciones educativas del país. Además, se tomaron los resultados de las pruebas Saber de los últimos años para utilizar sus datos como insumo del análisis del problema. Sumado a esto, la percepción en la práctica de aula de los docentes investigadores, aporta unos datos informales que son valiosos a la hora de definir la problemática que se presenta en la institución.

### **1.1. Situación Problemática**

#### **Análisis del ISCE 2016**

El Índice Sintético de Calidad (ISCE) es una herramienta que permite medir el progreso en materia de calidad educativa en cada una de las instituciones públicas del país, en los entes territoriales y en el país en general. Esta medición también determina el

perfeccionamiento y mantenimiento en la mejora y sostenimiento de los niveles óptimos de calidad para todos los colegios. (MEN, 2016)

El ISCE asigna al colegio un ranking en una escala de 1 a 10, teniendo en cuenta las siguientes variables:

- Progreso: Mejoría de la calidad del colegio comparada con el año inmediatamente anterior.
- Eficiencia: Mide el desempeño, establece si los estudiantes alcanzan los logros o compromisos durante el año escolar. La calificación se dará de acuerdo al número de estudiantes aptos para aprobar los grados del ciclo evaluado.
- Desempeño: Resultados en las pruebas Saber.
- Ambiente escolar: Analiza el ambiente en el cual se desarrollan las clases para lograr una enseñanza - aprendizaje de calidad.

Con base en los anteriores criterios establecidos por el MEN, El colegio Técnico Vicente Azuero ha sido evaluado en el nivel de media vocacional con un puntaje de 7,42 /10 en el 2016 ubicándolo por encima del promedio nacional que se encuentra en 5,89 y por encima de la Entidad Territorial Certificada, en este caso, Floridablanca en 7,18. A continuación, se muestran los resultados oficiales obtenidos tomados de la página del MEN habilitada para esto en el nivel de media vocacional:

Gráfica 1. Índice sintético de calidad COLVIA

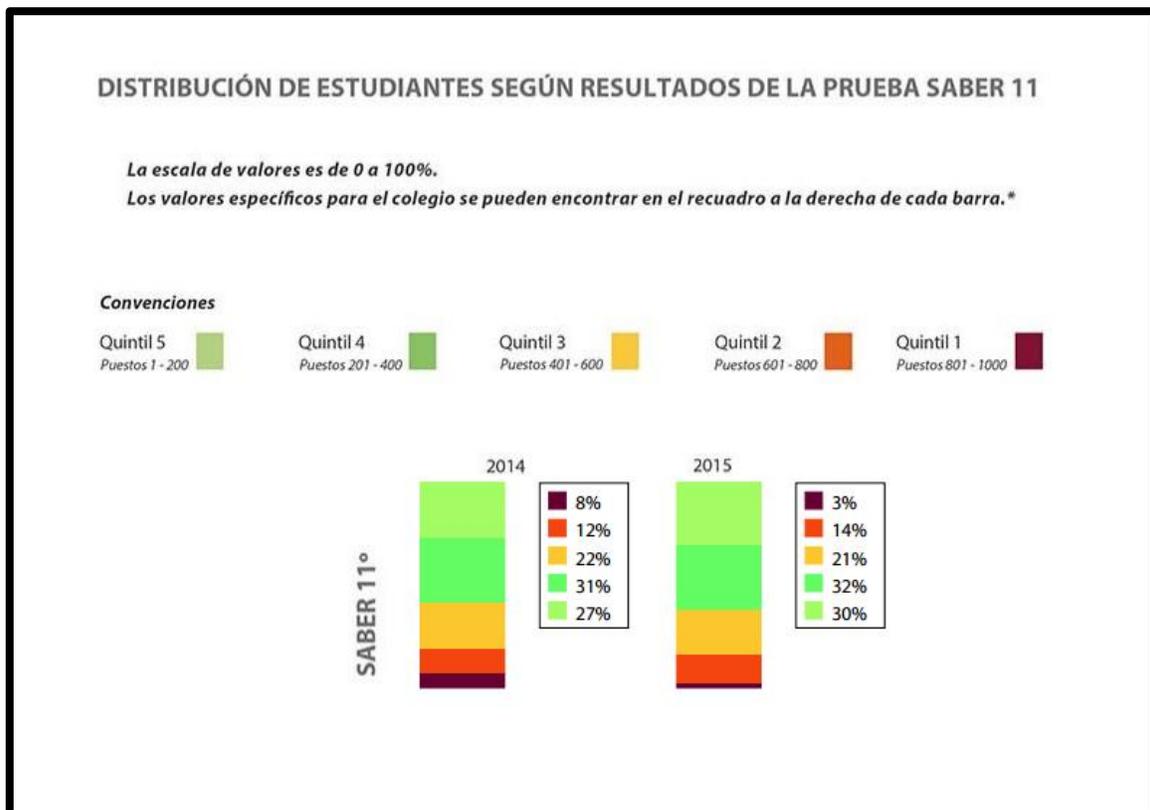


Fuente: <http://bit.ly/2rQuD0r>

Esta gráfica muestra el resultado del Colegio Técnico Vicente Azuero en el ISCE en un puntaje de 7,42 en el nivel de Media Vocacional. Como se puede observar es una ubicación alta, pero aún queda un camino por recorrer hasta lograr una mayor excelencia educativa cuando se alcance el nivel “superior”. En este sentido, el presente trabajo investigativo pretende dar un aporte significativo para llegar a dicho objetivo y mantenerlo en el tiempo.

A continuación, se presenta una gráfica que muestra en análisis que el ISCE hace de los resultados comparativos de las pruebas Saber 11° del COLVIA de los dos años anteriores a la realización de esta investigación:

Gráfica 2. Distribución de estudiantes según prueba saber 11



Fuente: <http://bit.ly/2rQuD0r>

En la gráfica se observa que en los puestos 1-200 el número de estudiantes en el 2015 aumentó en tres puntos porcentuales con respecto al año anterior, de igual manera en los puestos 201 - 400 también se presentó un aumento en 1 punto porcentual. En los puestos 401 al 600 hubo una reducción de 1 punto porcentual. En los puestos 601 - 800 aumentó el número de estudiantes en 2 puntos porcentuales y en los últimos puestos del 801 - 1000 tenemos una reducción considerable de 5 puntos porcentuales. Lo que podemos analizar es el desplazamiento de porcentajes de estudiantes del colegio hacia los primeros puestos. En los últimos puestos se observa un desplazamiento considerable del quintil 1 al quintil 2. Esto quiere decir que los resultados de las pruebas Saber de 2015 fueron mejores, en relación con el 2014, mostrando un progreso en los procesos desarrollados por el colegio. Sin embargo es mucho lo que hay que hacer todavía, pues existe un 17% de estudiantes ocupando los puestos 601 hacia abajo.

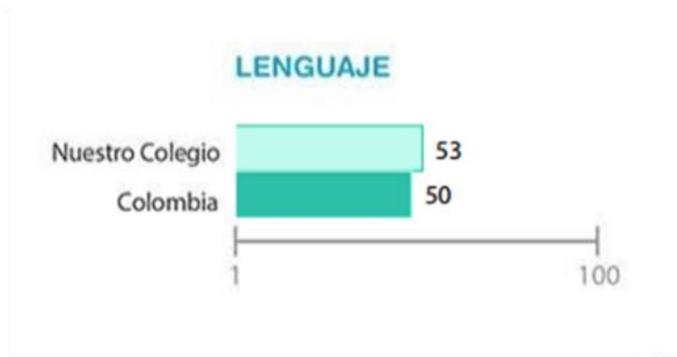
El presente trabajo investigativo pretende dar respuesta a la situación planteada en la gráfica anterior a partir de una estrategia pedagógica que, al mejorar el pensamiento crítico de los estudiantes, pueda reflejar mejores resultados en el desempeño obtenido en las pruebas Saber y de esta manera, pueda aumentar el número de estudiantes en los primeros puestos en los quintiles 3,4 y 5 y como consecuencia de ello el aumento del puntaje institucional en el ISCE.

A continuación, se muestran los resultados oficiales obtenidos tomados de la página del MEN habilitada para esto en el nivel de media vocacional:

Gráfica 3. Puntaje prueba saber 2015

*La escala de valores es de 1 a 100, siendo 100 el puntaje promedio más alto posible.*

**PUNTAJE PROMEDIO SABER 11° - 2015**



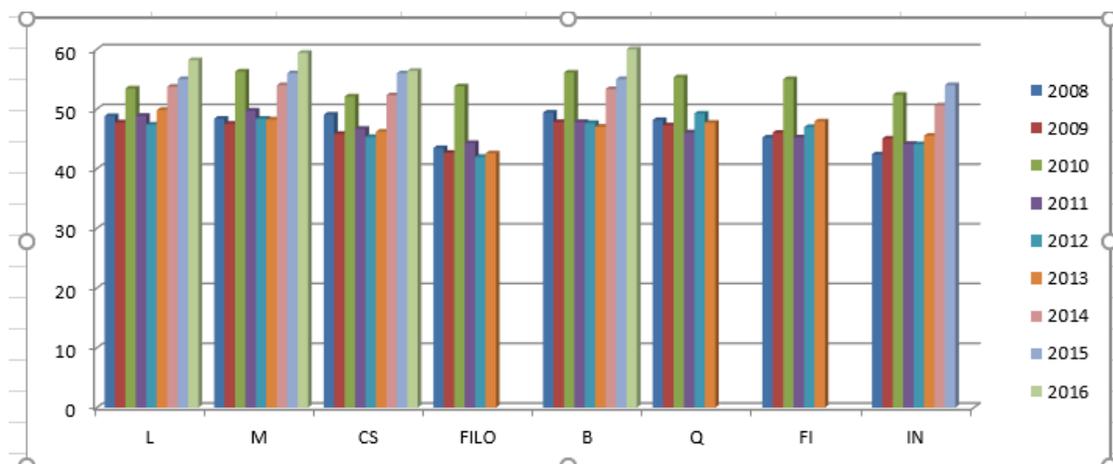
Fuente: <http://bit.ly/2rQuD0r>

Esta gráfica tomada del ISCE 2016 presenta los resultados comparativos del área de Lengua Castellana, una de las intervenidas en la presente investigación. El puntaje obtenido por el colegio de 53/100 está por encima del promedio nacional de 50/100; sin embargo, consideramos que aún es un puntaje muy bajo teniendo en cuenta que lo que pretendemos es lograr la excelencia y la calidad. Es decir, que nos queda aún mucho trabajo por realizar, frente a lo cual esta investigación pretende dar un aporte desde las áreas de Ciencias Sociales y Filosofía; teniendo en cuenta que para el ICFES el área de Filosofía quedó integrada con el área de Lenguaje en la prueba de “Lectura Crítica” y que el área de Sociales puede hacer un aporte transversal sustantivo en el desarrollo del pensamiento crítico y el análisis reflexivo del estudiante, en cuanto que los lleva a realizar una lectura crítica de la realidad a partir de la cual puede desarrollar su pensamiento crítico expresado en la escritura.

Desde el punto de vista estadístico, el colegio se encuentra ubicado en el nivel alto según las pruebas Saber 11. La siguiente gráfica muestra el comparativo de los resultados en los últimos años:

Con respecto a los resultados de las pruebas Saber 11 se presenta a continuación la siguiente gráfica

Gráfica 4. Resultados prueba saber 2008-2016



Fuente: Archivos del profesor Daniel Moreno. Docente COLVIA

La gráfica nos muestra los resultados obtenidos en la media vocacional con respecto a todas las áreas evaluadas por el ICFES. El presente análisis se centra en las áreas de Lectura Crítica y Sociales debido a que son las intervenidas en la presente investigación. Para efectos de lo que compete a este trabajo, se tomarán los tres últimos años 2014, 2015 y 2016. En primer lugar se puede observar un aumento en estos tres años tanto en el área de Ciencias Sociales como en el área de Lenguaje La escalada del área de L.C. fue aumentando de 54 puntos a 55 terminando en el 2016 con 58. Por su parte el área de Sociales subió de 52 a 56 entre el 2014 y 2015 y se mantuvo en el mismo nivel durante el 2016. A pesar de que la gráfica muestra un crecimiento en los resultados de las pruebas Saber, sin embargo dicho aumento no es lo suficientemente significativo para ubicar al colegio en un nivel superior, por lo tanto se plantea como un desafío lograr que en los próximos años estos porcentajes aumenten de manera sustancial, logrando posicionar al colegio en un nivel más alto, lo cual logrará evidenciar el desarrollo de competencias en los

estudiantes. En este sentido, la presente investigación pretende aportar en dicho objetivo institucional.

### **Percepción en la práctica pedagógica**

La reflexión informal de los docentes investigadores en la práctica pedagógica en el aula percibía e infería, al principio de la investigación, que en la población estudiantil había falencias en sus procesos de aprendizaje tales como: desmotivación, dificultades en los procesos de lectura y escritura (esenciales para el desarrollo del pensamiento crítico), debilidad en los procesos de pensamiento, en competencias como la interpretación, argumentación y proposición. Una de las carencias más relevantes era el bajo desarrollo del pensamiento crítico y de las competencias en lectura y escritura.

A partir de dicha reflexión se hizo una caracterización de los estudiantes desde el punto de vista de sus necesidades frente al desarrollo del pensamiento en las áreas de filosofía y Ciencias Sociales.

En primer lugar, se percibían estudiantes que, al parecer, contaban con un buen desarrollo de su pensamiento crítico y competencias en lectura y escritura, que se podían evidenciar en su argumentación y propuestas tanto orales como escritas.

Por otro lado, algunos de los estudiantes se mostraban demasiado tímidos, introvertidos, poco participaban en las clases; sin embargo, eran responsables con sus tareas y trabajos, preparaban sus evaluaciones con empeño, aunque sus resultados no eran muy altos debido a que, tal vez, porque sus procesos de pensamiento no habían sido lo suficientemente desarrollados como para lograr competencias en la interpretación, la argumentación o la proposición.

En un tercer grupo estaban los estudiantes cuya personalidad era más espontánea y extrovertida, participan activamente en las clases y discusiones, pero sus aportes no eran

significativos, mostrando debilidad en sus opiniones críticas y en sus habilidades de lectura y escritura. En un cuarto lugar, se podían percibir estudiantes, que tal vez, con mejores habilidades, su desmotivación hacia el estudio, hacía que no pudieran avanzar más o sacar lo mejor de sí mismos para lograr excelentes resultados.

En caso de no realizarse ninguna intervención en el proceso del pensamiento crítico en los estudiantes del Colegio Técnico Vicente Azuero, las dificultades de los estudiantes para la comprensión analítica de los diferentes contextos en las diversas áreas seguirán siendo una dificultad para lograr que el estudiante vaya más allá de la simple memorización de conceptos, lo cual obstaculiza la construcción y apropiación de su propio conocimiento; esto se verá reflejado en los resultados de las pruebas de Estado. Para evitar esta situación se hace necesario implementar una estrategia pedagógica que logre mejorar las habilidades en lectura y escritura, ya que estos procesos son los elementos básicos para generar procesos mentales del pensamiento crítico. En este sentido, la presente investigación propone la E.E.S. como alternativa de intervención para contribuir en la solución de la problemática planteada.

### ***1.1.1. Pregunta De Investigación.***

¿De qué manera la E.E.S. como estrategia pedagógica responde al fortalecimiento del desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes del grado once de una institución pública de educación media desde las asignaturas de ciencias sociales y filosofía?

### ***1.1.2. Objetivo General.***

Fortalecer el pensamiento crítico mediante una estrategia pedagógica basada en la escritura sustantiva en estudiantes de 11° grado del Colegio Técnico Vicente Azuero desde las asignaturas de Ciencias Sociales y Filosofía

### ***1.1.3. Objetivos específicos.***

- Diagnosticar el nivel de pensamiento crítico en el que se encuentran los estudiantes de 11-5 del Colegio Técnico Vicente Azuero desde las áreas de Ciencias Sociales y Filosofía.

-Diseñar e implementar una estrategia pedagógica basada en la escritura sustantiva para fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes objeto de estudio.

- Verificar el impacto de la estrategia implementada en los estudiantes objeto de estudio sobre el desarrollo de sus procesos de pensamiento crítico.

## **1.2. Justificación**

Este estudio presenta una propuesta de intervención que contribuye al desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de grado once del Colegio Técnico Vicente Azuero, que pretende mejorar los resultados académicos individuales de los estudiantes en las áreas de ciencias sociales y filosofía y como consecuencia lógica, el nivel académico del colegio. También se intenta que los estudiantes mejoren en su vida cotidiana y escolar al apropiarse de habilidades y competencias cognitivas que les permitan mejores desempeños en la educación superior y en la toma de decisiones frente al contexto en el que se encuentren.

Se hace necesario realizar una intervención en los estudiantes mediante la aplicación de una estrategia pedagógica basada en la escritura sustantiva, debido a la deficiente comprensión y argumentación de los diferentes contextos en las áreas de Ciencias sociales y Filosofía, pues el estudiante no va más allá de la simple memorización de conceptos que obstaculiza la construcción y apropiación de su propio conocimiento; lo cual se verá reflejado en los resultados de las pruebas de Estado.

Se pretende desarrollar competencias de pensamiento crítico a través de una estrategia basada en la escritura sustantiva, que en otras palabras significa “decir algo que vale la pena decir acerca de algo sobre lo que vale la pena decir algo” (Paul, & Elder. 2003, p.1). Esta estrategia, da importancia no solo al hecho de aprender a leer sino también a escribir, pues, a través de la escritura se adquiere el contenido en sí y se desarrolla el pensamiento. En este proceso los estudiantes deben conectar los hilos que lo lleven a entender conceptos en un lenguaje claro que pueda comunicar a los demás y enlazar la escritura sustantiva y el pensamiento crítico con la adquisición de conocimiento para diseñar escritos que no requieran de una relación de retroalimentación permanente entre docente- estudiantes, sino que este último adquiriera la habilidad de escribir conscientemente. Debido a que, generalmente, el estudiante escribe sin monitorear su escrito y el docente es quien hace este proceso impidiendo la interiorización meta cognitiva del estudiante.

Así mismo, la escritura sustantiva provee una serie de pasos que le permiten al estudiante desarrollar ejercicios de interpretación, argumentación y monitoreo, fortaleciendo así, el desarrollo del pensamiento crítico, que es también una prioridad para el desarrollo de competencias en las diferentes áreas del conocimiento y por lo tanto es un presupuesto necesario para que el estudiante, no solamente logre un aprendizaje significativo, sino también para que pueda convertirse en sujeto de su propio aprendizaje, que pueda ser no sólo receptor pasivo de conocimiento sino principalmente descubrirlo o mejor aún producirlo. El desarrollo del pensamiento crítico es para el estudiante una herramienta fundamental en su actividad académica en el bachillerato y en los estudios superiores que emprenda.

La intención de esta investigación – acción apunta a estimular en el estudiante el desarrollo de un pensamiento crítico en la escuela, entendiendo por éste, “un pensamiento rico conceptualmente, coherentemente organizado y persistentemente exploratorio... cuyos rasgos pueden entenderse como aquellas metas a las que el pensamiento de este tipo siempre tiende a alcanzar y no como aquellas de las que nunca se desvía” (Lipman, 1998, p.62).

Por otra parte, la escuela debe procurar que el estudiante adquiriera una autonomía intelectual y no llenar al estudiante de una multitud de conocimientos sin significado, (Jones e Idol, 1990). El

desarrollo del pensamiento crítico no solamente apunta a la formación académica del estudiante sino también a su formación como ser humano y como persona. Tener un pensamiento mejor desarrollado le puede dar la capacidad de tomar decisiones más pertinentes en su proyecto de vida, le puede ayudar a entender mejor el entorno y el mundo en el que vive para desenvolverse mejor, analizar, modificar, mejorar e intervenir de una manera más proactiva en su contexto.

Según Chance, (1986) el pensamiento crítico es “la habilidad de analizar hechos, generar y organizar ideas, defender sus opiniones, hacer comparaciones, hacer inferencias, evaluar argumentos y resolver problemas”(p.31). Entonces, cuando el estudiante no desarrolla sus habilidades de pensamiento crítico, la manera como comprende el mundo a su alrededor se ve afectada en la toma de decisiones y en el análisis que hace de su contexto, lo cual no solamente es perjudicial para su desempeño individual sino para el desarrollo colectivo, cuando en sociedad no toma decisiones basadas en el juicio de un pensamiento crítico, dejándose llevar por intereses heterónomos. Por otro lado, de continuar con una formación memorística en la educación impartida en este grupo no cumplirá con el objetivo de formar un ciudadano autónomo y crítico que aporte a la sociedad que será entregado.

Por consiguiente, esta propuesta se realizó con una muestra de estudiantes de grado once, a quienes se les aplicaron varios talleres pedagógicos, en los cuales se sugerían diversas actividades desarrolladas en el aula de clase. A partir de esta aplicación surgió mucha información indispensable para verificar la pertinencia de la estrategia basada en la escritura sustantiva. La idea, finalmente, es que la institución educativa pueda replicar la propuesta realizada en los demás grados para mejorar el pensamiento crítico de los estudiantes a nivel general y aumentar los resultados de medición de las pruebas saber.

### **1.3. Contextualización de la Institución**

El Colegio Técnico Vicente Azuero, ubicado en la jurisdicción del Barrio Lagos II del municipio de Floridablanca, es una de las Instituciones educativas del sector reconocida tradicionalmente por su importante aporte a la labor educativa y formativa de los jóvenes Florideños. El colegio cuenta con 4 sedes, tres de primaria y una de bachillerato. En la media vocacional se ofrecen modalidades técnicas, entre las cuales se encuentran: metalistería, electricidad, mantenimiento de hardware, contabilidad, ventas y suministros, ambiental y salud. Además, cuenta con docentes idóneos, creativos que fomentan la identidad por la institución con responsabilidad y compromiso social.

Su contexto sociocultural está marcado por factores negativos tales como el micro tráfico de drogas, la presencia de pandillas juveniles, violencia intrafamiliar y social. Nuestros estudiantes provienen de familias heterogéneas, muchas de las cuales presentan cuadros de disfuncionalidad sistémica, factores de pobreza o niveles bajos de formación. Aun así, hay factores positivos como el comercio, la producción, los sitios turísticos y culturales, la proyección educativa del municipio en general y la calidez de su gente que hacen de ésta, una institución de puertas abiertas al cambio, la diversidad y el conocimiento como se puede observar en la siguiente identificación tomada del PEI institucional.

La misión de la institución es formar personas con conocimientos académicos y técnicos, buscando que sean integrales, humanas, emprendedoras y respetuosas de las diferencias, en los niveles preescolar, básica y media; constructoras de su propio destino, enmarcadas dentro de un modelo pedagógico constructivista, a través de aprendizajes significativos, proyectadas a la educación superior y al mercado laboral circundante.

En el 2020, el Colegio Técnico Vicente Azuero, será reconocido a nivel municipal, departamental y nacional en los aspectos académico, técnico, ambiental, cultural y deportivo, destacándose por su rigurosidad en la formación, capacitación y desarrollo del personal que forma parte de la institución, basado en alianzas estratégicas con otras

instituciones de educación y del sector productivo, para generar la cadena de formación académica y profesional necesaria para sus estudiantes, certificada en gestión de calidad para la mejora continua de sus procesos.

Su política es impulsar el mejoramiento continuo del proceso educativo para garantizar a todos los estudiantes el derecho a la educación, la formación integral, la adquisición de los conocimientos, capacidades, destrezas y actitudes necesarias, equipándoles para la vida adulta en condiciones de oportunidad, pertinencia y calidad; promoviendo el progreso de sus estudiantes en una amplia gama de logros morales, sociales, emocionales e intelectuales; teniendo en cuenta su nivel socioeconómico, su medio familiar y su aprendizaje previo y significativo. Para ello promueve el respeto a sí mismo, a los demás y a la naturaleza, tolerancia, equidad, solidaridad, responsabilidad, identidad, sentido de pertenencia y transparencia.

El modelo pedagógico del Colegio Técnico Vicente Azuero basa su proceso de enseñanza-aprendizaje y evaluación a partir de la teoría del aprendizaje significativo de David Paul Ausubel, dentro del modelo constructivista, el cual responde a la concepción cognitiva del aprendizaje, siempre buscando que los estudiantes interactúan con su entorno y den sentido al mundo que perciben a partir de sus conocimientos previos y la incorporación de los nuevos conceptos aplicados a una situación real de su contexto, buscando desarrollar representaciones personales significativas que den sentido a su proceso de aprendizaje. Convencidos que el estudiante solo aprende cuando le encuentra sentido a lo que aprende.

La EES, al contribuir en el desarrollo del pensamiento crítico, también puede ayudar en la formación de ciudadanos más críticos y conscientes de la realidad de su contexto, les puede dar mejores herramientas para el análisis y la toma de decisiones que afectan, no sólo su propio proyecto de vida, sino también el de su comunidad. Ciudadanos más críticos son menos susceptibles al engaño y la manipulación de grupos que tienen influencia negativa en el progreso de la sociedad.

## Contexto Municipal

Floridablanca es uno de los tres municipios más importantes del Departamento de Santander, noreste de Colombia, con 263.095 habitantes (2012). Tiene una extensión aproximada de 97 km<sup>2</sup>; se encuentra en conurbación con la ciudad de Bucaramanga y pertenece a su área metropolitana. Floridablanca es conocida por sus obleas, su turismo, sus parques, sus centros comerciales, sus clínicas, su educación de calidad y ha sido polo del progreso de la región durante los últimos años. Como muestra del crecimiento en sus últimos años ha contribuido con un gran aporte al desarrollo de la región, su crecimiento urbanístico va acorde con las necesidades del Área Metropolitana de Bucaramanga. Con 23 °C, su principal atracción se centra en las fábricas de obleas y dulces de paila, manjar de inconfundibles sabores que cada domingo reúne a cientos de personas tras su degustación en el centro histórico, tan es así que Floridablanca es considerada la capital mundial del dulce.

Como Municipio del área Metropolitana alberga a importantes empresas como Lechesan, Servientrega, Urbanizadora David Payana, Chispitas Mariposa, Obleas de Floridablanca, Dulcería Celis, Centro Comercial Cañaveral, Centro Comercial La Florida, Zona Franca Santander, Falabella, Centro Comercial Parque Caracolí, entre otras muchas. Los siguientes son algunos sitios para visitar en la ciudad de Floridablanca con los cuales las Instituciones educativas podrían mantener convenio y desarrollar salidas pedagógicas: La Casa de la Cultura Piedra del Sol, la Mesa de Ruitoque, la cascada La Judía, el Jardín Botánico Eloy Valenzuela único en el Oriente Colombiano, La Parroquia San Juan Nepomuceno, El Parque Santander o Parque Principal, el Parque Acualago, la Reserva Natural La Esperanza Antigua Cervecería Clausen y el Parque Cerro del Santísimo.

## **2. Marco Referencial**

El soporte documental, teórico y legal de la presente investigación se presenta a continuación. En primer lugar, se realizó un barrido de los antecedentes y se exponen los más relevantes, cuyos objetivos y conclusiones pudieron ser un importante aporte para este trabajo. En segundo lugar, se realizó la exploración teórica de los conceptos fundamentales para esta investigación; de dicha exploración se presentan solamente los autores que coinciden con el marco conceptual desde el cual se teoriza en este trabajo. Por último, en el marco legal se muestra la normativa vigente en Colombia sobre educación; esta normatividad está vinculada con la presente investigación en cuanto que se atiene a las leyes vigentes y reglamentaciones educativas, acatando de la mejor manera los mandatos establecidos en materia educativa y pedagógica.

### **2.1. Antecedentes**

A continuación se realiza una revisión de diferentes trabajos de investigación a nivel regional, nacional e internacional tendientes a reforzar esta propuesta en cuanto a escritura, su proceso histórico y la escritura sustantiva, el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en aula que permiten ver el avance o por el contrario el estancamiento en la producción de textos escritos y muchas otras temáticas relacionadas con diagnóstico, diseño, implementación y evaluación de propuestas pedagógicas similares que propenden por el desarrollo y mejoramiento del trabajo en el aula de clase. Son documentos de investigación que aportan una relación rica y práctica, resultados y conclusiones que permiten analizar y comprender de una manera más clara el propio objeto de estudio.

#### ***2.1.1. Antecedentes Regionales.***

Rengifo (2015) desarrolló como trabajo de grado “La estrategia de los talleres de redacción para el periódico escolar mediada por recursos informáticos para incentivar la producción textual de los estudiantes de básica secundaria” para la Maestría en Pedagogía en la Universidad Industrial de Santander. Su objetivo fue determinar cómo la estrategia de los talleres de redacción en el periódico escolar mediada por recursos informáticos mejora la producción textual. Es pertinente porque permite la producción de textos escritos teniendo en cuenta estructuras textuales a través de talleres de redacción para el periódico escolar usando recursos informáticos. La metodología se basó en la investigación acción cualitativa aplicada a 25 estudiantes del grado noveno en una Institución educativa de carácter público del Municipio de Bucaramanga, Santander. Debido a que la EES fue aplicada en estudiantes de grado once teniendo como producto final la producción de textos escritos, se tomaron ideas de Rengifo que ayudaron a la construcción de los talleres en cuanto a los ejercicios para sintetizar, argumentar, proponer y monitorear. Dicha estrategia permite el desarrollo de actividades escritas, dinámicas, colectivas a través de talleres pedagógicos.

Galván, Bejarano y López (2014) en la Universidad de Manizales desarrollaron como proyecto de grado la propuesta “Pensamiento crítico y motivación hacia el pensamiento crítico en estudiantes de Psicología”. Su objetivo es describir las habilidades de pensamiento crítico y las características motivacionales hacia el pensamiento crítico en una muestra de 65 estudiantes (55 mujeres y 10 hombres) del programa de Psicología de una IE de la ciudad de Barrancabermeja. La metodología empleada se basó en la investigación cuantitativa, aplicando dos instrumentos de valoración y motivación: el PENCRISAL y la Escala de Motivación hacia el Pensamiento Crítico (EMPC) para evaluar, respectivamente, las habilidades en pensamiento crítico y la motivación hacia este. Los resultados arrojados demostraron que tanto hombres como mujeres presentan debilidades en el desarrollo del pensamiento crítico y que no les motiva involucrarse en el desarrollo de dicha habilidad que implica mayor esfuerzo y dedicación que ese. Abordar esta investigación fue pertinente, ya que aportó pautas para la elaboración del diagnóstico

hecho a los estudiantes del grado 11-5, en quienes se encontraron muchas debilidades al pensar críticamente y la desmotivación que se asocia con un bajo rendimiento académico y resultado deficientes en las pruebas Saber.

López (2014) en la Universidad de Manizales realizó la tesis titulada “Caracterización de las habilidades cognitivas y las disposiciones para el pensamiento crítico en universitarios de una institución privada de la ciudad de Bucaramanga”. Su objetivo e caracterizar las habilidades cognitivas y la disposición para el pensamiento crítico en universitarios. A través de una metodología descriptiva se aplicó el test Halpern Critical Thinking Assessment Using Everyday Situations- HCTAES (2006). Halpern es una evaluación del Pensamiento Crítico mediante situaciones cotidianas que determina la motivación para pensar, reflexionar y de logro, como parte del componente de disposición para el Pensamiento Crítico, mediante la aplicación de las escalas de Necesidad de Cognición y de Responsabilidad en 312 estudiantes universitarios de pregrado de ciencias de la salud, ingenierías y humanidades. Se pudo concluir que si hay relación entre la motivación para pensar, para reflexionar que involucran actitudes positivas, responsabilidad y esfuerzo con las habilidades de pensamiento crítico, pues el interrogante que plantearon pretendía averiguar cuáles eran las habilidades cognitivas y las disposiciones asociadas al pensamiento crítico. El trabajo de López aportó reflexiones sobre la relación entre la motivación y el desarrollo del pensamiento crítico que fueron valiosas a la hora de hacer el análisis de la subcategoría de “motivación del estudiante”.

### ***2.1.2. Antecedentes Nacionales.***

Pérez y Rodríguez (2013), realizaron una investigación titulada “¿Para qué se escribe en la Universidad Colombiana? Caracterización de prácticas de lectura y escritura en 17 universidades”. Con el fin de caracterizar las prácticas de lectura y escritura que predominan en la Universidad Colombiana. Para ello se analizaron 17 universidades a través de un estudio descriptivo e interpretativo dado en datos cuantitativos y cualitativos. Tomando como referencia encuestas a estudiantes, programas de los cursos que las

universidades ofrecen para apoyar la lectura y la escritura, documentos de política institucional, grupos de discusión y 17 casos de prácticas destacadas de las cuales se pudo observar que para los docentes el hecho de leer y escribir es producto del conocimiento y no de motivación intrínseca del estudiante. Se observó también que los apuntes de clase son el texto más leído y escrito en la mayoría de las universidades, convirtiéndose en la forma más común de apropiación de los conocimientos, y también la más común en aulas de clase de instituciones educativas que ofrecen básica secundaria y media vocacional. Es así como un cuaderno se convierte en una herramienta fundamental de verificación de procesos tanto para el docente como para el padre de familia. Entonces, tanto la escuela como la universidad fortalecen procesos de lectura y escritura académica desde la oferta de cursos mas no como una práctica epistémica y disciplinar. Las ideas propuestas en esta investigación aportaron reflexiones que dieron luces para el análisis de los resultados en cuanto a la motivación de los estudiantes y el rol del docente en el proceso del desarrollo del pensamiento crítico.

Cubides (2012). Desarrolló una tesis titulada “Relación del proyecto de lectura, escritura y oralidad (PILEO) y los resultados de pruebas Saber 11 con la evaluación del lenguaje en el aula” para obtener el título de Magister en Educación en la Universidad Pedagógica nacional. Esta investigación se llevó a cabo con el fin de identificar, describir e interpretar el significado de la relacione entre PILEO con los resultados de las pruebas Saber y la evaluación en el aula. Fue aplicado a estudiantes de edades entre los 15 y 17 años el Colegio Miguel de Cervantes Saavedra, ubicado en la localidad Quista de Usme. Se aplicó un enfoque cualitativo de la investigación que permite un acercamiento flexible entre sujetos y objetos que hacen parte del objeto de estudio. Esta investigación tuvo como objeto de estudio la relación teórica y práctica de las políticas públicas de fomento a la lectura y los resultados de las pruebas Saber. El documento de la tesis de Cubides fue relevante para iluminar elementos que resultaron ser pertinentes en el diseño de una estrategia pedagógica y que fueron tomados en cuenta para le creación de la EES.

Guerrero (2011) en la Universidad Nacional de Colombia realizó un estudio denominado “Relación entre meta cognición y composición de textos argumentativos. Estudio a través de la implementación de una secuencia didáctica” para obtener el título de Magister en Educación. Su objetivo era identificar algunas características de la relación entre el conocimiento, la práctica meta cognitiva y la composición de textos argumentativos. Se desarrolló a través de una secuencia didáctica para mejorar el nivel de composición de dichos textos y procesos meta cognitivos durante la escritura. Para obtener datos se hizo comparación de varias versiones de un mismo texto, se realizaron encuestas y cuestionarios, evaluaciones cualitativas y la identificación de tesis y argumentos explícitos.

Por esta razón el estudio realizado por Guerrero, Rodríguez (2011) sirvió de orientación en la creación de una secuencia didáctica para este trabajo, no como modelo sino como referencia, debido a que su metodología es muy similar en la aplicación de cuestionarios y evaluaciones cualitativas, pues, en este trabajo se proponen una serie de talleres pedagógicos que proponen también la identificación y proposición de tesis, la argumentación y la evaluación de los productos escritos.

### ***2.1.3. Antecedentes Internacionales.***

Águila (2014). En la Universidad de Sonora, desarrolló una investigación titulada “Habilidades y estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo en alumnos de las Universidad de sonora”. Fue aplicado a 217 estudiantes inscritos en la materia de Estrategias para Aprender a Aprender. Su objetivo es conocer en qué medida las herramientas y el lenguaje del pensamiento crítico han llegado a jugar un rol importante en las formas de aprendizaje en los alumnos tanto en su vida escolar como en su vida cotidiana

y proponer entonces, métodos y estrategias para la enseñanza del pensamiento crítico basados en el modelos de Richard Paul y Linda Elder (2003). Este estudio se aborda desde un enfoque cualitativo a través de un diseño exploratorio-descriptivo que parte de tres ideas: la primera es que las escuelas deben impulsar el desarrollo del pensamiento crítico, la segunda que se debe enseñar de manera clara a pensar críticamente y finalmente que si es posible mejorar las habilidades del pensamiento crítico. Debido a que la investigación de Águila tiene de base los mismos autores de referencia de la EES, se realizó una mirada para revisar la forma en que las ideas aportadas por Pau & Elder fueron abordadas para proponer estrategias que mejoren el pensamiento crítico; la lectura del documento permitió comprender mejor la manera de adaptar el pensamiento de los autores mencionados en el aula.

Parra (2013), en la Universidad de Guayaquil Unidad de Post Grado Investigación y Desarrollo Maestría en Docencia y Gerencia en Educación Superior, realizó una investigación en el “Desarrollo del pensamiento crítico y su incidencia en la fluidez verbal en los estudiantes de la Facultad de filosofía de la Universidad de Guayaquil. Su objetivo se centra en desarrollar habilidades de pensamiento crítico a través de una práctica guía de estrategias. La metodología se basa en la descripción y explicación aplicada a una población educativa de doscientos seis estudiantes y veinte docentes de la sección nocturna de la Educación Básica de la Facultad De Filosofía de la Universidad de Guayaquil. Esta investigación propone una Guía de estrategias que potencian el pensamiento crítico y que en sincronía con el desarrollo de habilidades en escritura sustantiva se evidenciaran a futuro en un desempeño crítico-reflexivo, fluidez verbal y escrita en los estudiantes. Se tomó la investigación de Parra para ver el modelo de su guía de estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico y a pesar de que algunas de las ideas planteadas fueron interesantes, se decidió, después de una seria reflexión, tomar las ideas de la “Mini guía del Pensamiento Crítico” de Paul & Elder (2003).

Álvarez (2013). En el Departamento de Psicología, sociología y Filosofía de la Universidad de León realizó una tesis doctoral titulada “La orquestación del proceso de escritura. Desarrollo y diseños de edad y de nivel. Su objetivo es atender a la evaluación on-line, mediante un método de retrospección directa, del proceso de escritura y su orquestación, pues la falencia se encuentra en que son escasos las técnicas e instrumentos para la evaluación del proceso de composición escrita. Entonces se espera que la evaluación on-line sea factible para el proceso de escritura y que garantice la orquestación que el estudiante lleva de sus procesos cognitivos y de sus procesos escritores. Durante el proceso se podrá analizar también los cambios del proceso escrito y su orquestación durante todo su proceso escolar, analizar la diferencia en el proceso de composición escrita entre alumnos regulares y estudiantes con DEA (hipótesis de retraso vs hipótesis de desviación, analizar a relación ente la orquestación de proceso de escritura y el producto textual, y analizar los factores motivacionales que influyen en la escritura. Este estudio fue aplicado a una muestra de 1231 estudiantes provenientes de 13 instituciones educativas, 10 de ella de carácter público y 3 de carácter privado. Todos ellos oscilan en edades entre los 9 y 17 años siendo el 50.3% hombres y el 49.7% mujeres. Se utilizó un diseño factorial 7x1 para comparar todos los cursos evaluados en las distintas variables referidas al proceso de escritura, producción textual y elementos de naturaleza neuropsicológica.

Pensando en la posibilidad de realizar la evaluación del proceso on line, se miró la propuesta de la investigación de Álvarez. Pero, teniendo en cuenta el contexto de la creación EES se decidió retomar las ideal planteadas por Paul & Elder por considerarse más apropiada para la coherencias interna de la estrategia.

## **2.2. Marco Teórico**

Para el desarrollo de este trabajo se han enmarcado los conceptos que son fundamentales para la misma y en este sentido, haciendo un barrido de los teóricos, se presenta a continuación los que han resultado más relevantes para enmarcar teóricamente el fundamento de esta investigación. En primer lugar se presentan las definiciones aportadas por algunos autores acerca del concepto de escritura y se aclara en qué marco se sitúa este trabajo; en segundo lugar, de entre los autores que han aportado a la definición del concepto de “pensamiento crítico”, se han seleccionado aquellas definiciones que resultan ser más significativas para esta investigación, señalando una postura; en tercer lugar, hace un análisis de la definición aportada por Paul & Elder, quienes son los referentes básicos de esta investigación, con respecto al concepto de “Escritura Sustantiva”; en tercer lugar, debido a que la estrategia diseñada es de tipo meta cognitiva, se presentan unas referencias conceptuales, en las cuales está enmarcada esta investigación, con respecto a lo que se entiende por “Estrategia Meta cognitiva” y el análisis de dichos conceptos. Por último, teniendo en cuenta que la propuesta que se plantea está basada en una “secuencia didáctica”, se hace necesario conceptualizar, con base en los teóricos, el marco de definición que sustenta la presente investigación.

### ***2.2.1. Concepto De Escritura.***

El concepto de escritura se aborda, en este apartado, inicialmente exponiendo algunas de las ideas más generales existentes en relación con el término de “escritura”, seguidamente se presentan las definiciones más relevantes para el marco desde el cual se realiza la presente investigación y finalmente se da un aporte conceptual

Para iniciar la exposición de las ideas que se encuentran en algunos autores acerca de la “escritura”, comenzaremos con la definición de la palabra “escribir”: según (Moliner, 1989) “escribir es representar sonidos o expresiones con signos dibujados” (p. 35). En este sentido escribir se refiere a realizar una actividad con las manos, mediante un instrumento, para dibujar la realidad a través de signos. Para Jitrik, (2000) escribir es una actividad como tal, es decir del mismo modo que en cualquier actividad, depende de un saber y de la correspondiente capacidad para llevarla a cabo; este autor nos amplía el concepto hacia el desarrollo de una habilidad e incluye el conocimiento de la misma, además de incluir el

conocimiento de aquello sobre lo cual se va a escribir. Jitrik (2000), por su parte, plantea que la escritura tiene un carácter subjetivo y depende del desarrollo del aprendizaje de dicha habilidad, pero también incluye los aspectos motivacionales que hacen que un individuo quiera poder escribir.

Un concepto distinto a los anteriores entiende la escritura la escritura como un ejercicio de la creatividad que combina la lúdica, la libertad y la imaginación, en procura de “Crear imágenes y enhebrar ideas que faciliten la conquista del espíritu” (Gómez, 2006). Podemos relacionar esta concepción con el campo de la creación literaria y los procesos de producción artística, al proponer el libre albedrío de la subjetividad y la creatividad, “de la observación lenta, minuciosa de la realidad y de la imaginación, que también es real” (Rocca, 1995). Es decir, “una forma de entender y expresar la complejidad del espíritu humano, sus anhelos, sueños, esperanzas y temores, haciéndolos comunicables a través de los símbolos de la escritura. Apelando a procesos de modelización del lenguaje propios del ejercicio de escritura” (Botello, 2013).

La escritura puede ser considerada también como instrumento en el sentido de una representación tal como lo concibe Moliner (1989). Se trata de la representación de situaciones que se producen a partir de ciertas prácticas, que son el objeto de conocimiento de otras prácticas o tal vez, sustrato discursivo Jitrik (2000). Un ejemplo de esto podría ser la representación de la experiencia de vida de un campesino, o del ciudadano de a pie que lucha por sobrevivir en una gran ciudad, las pasiones humanas tales como el amor, la tristeza, entre otros muchos ejemplos.

Las novelas, la filosofía o la poesía son otro modo de representar la realidad. Así como la vida del campesino puede ser la representación de un discurso sociológico o la descripción de una enfermedad está representada en un discurso médico, así la filosofía, la novela o la poesía intentan representar ese aspecto esencial de lo que otros discursos escribieron Jitrik (2000), pero de una manera tan trascendental que sólo este tipo de escritor lo puede expresar. Así, de este modo, se concluye que escribir es representar situaciones

propias de determinadas prácticas adoptando determinadas formas que dependen del tipo de discurso que se utiliza, Jitrik (2000).

El acto de escribir lo desarrolla ante todo un sujeto, dando forma a su propio resultado: es el actor del acto de escribir Jitrik (2000); pero también según Barthes, (1973) la escritura es entendida como un lugar, el lugar de las decisiones que se desencadenan en un proceso que conlleva a un resultado; este desencadenamiento es posible a partir de un saber que se presenta de doble manera: saber escribir y saber de qué escribir.

Las tendencias que comprenden la escritura como un acto de liberación, están relacionadas con actitudes emancipadoras que critican a la tradición o a la sociedad según Botello (2013). En este sentido, la escritura también puede ser entendida como una herramienta de ruptura que irrumpe el orden establecido, siendo así también un medio en el que se expresa el escritor a través de su subjetividad estableciendo una dialéctica con su contexto. Desde esta visión escribir “es tomar la pluma para dibujar e interpretar el mundo desde la propia subjetividad” (Henaó, s. f.). La escritura, desde el punto de vista artístico, igualmente, es un acto de emancipación, de “confrontación del escritor y de su sociedad” Barthes (1999), implica un estilo determinado, según la orientación que le da a sus palabras el escritor, teniendo en cuenta su uso en el contexto histórico.

Por su parte Martí (2003) describe la escritura como un medio de comunicación, una herramienta esencial de la mediación social y cognitiva al permitir que se dé un diálogo de ideas y cosmovisiones a lo largo de diferentes épocas, ampliando el lenguaje oral. Desde este punto de vista, la escritura genera una clase de mediación que amplía el espectro de la comunicación, pues traspasa el tiempo y el, permitiendo la comunicación entre épocas, formas de pensar, cosmovisiones al ser un medio que propicia el encuentro entre distintas posiciones a disposición de múltiples lectores Botello (2013).

Hasta aquí, se han presentado algunas posturas de los autores frente a la escritura a la hora de definirla de manera general. En lo que compete a lo que en este trabajo se

entendiendo por escritura, se tomarán a continuación las ideas de unos autores que plantean elementos conceptuales que se acercan muchos más a la definición que se pretende aquí con el ánimo de lograr los objetivos propuestos.

Así, por ejemplo, Ong (1982) asumen la escritura como un acto que reviste una complejidad cognitiva superior, pues exige el uso de habilidades y destrezas. Desde este punto de vista la reorganización de la conciencia es un acto que se puede dar a partir de la escritura, al activar procesos mentales que reacomodan conceptos y significados. De esta manera, la escritura al ser descrita como un proceso, una reflexión formal y práctica a la vez, debe tener como objetivo inicial la búsqueda de respuestas a preguntas fundamentales con respecto a un tema. El escritor debe pensar en sus lectores, en las consecuencias que en ellos pueda tener su acto de escritura.

Se ve en este autor la relación directa entre escribir y pensar, razón por la cual el aporte de Ong es fundamental para esta investigación, pues parte de la base de que escribir es un acto que exige una actividad mental rigurosa y en la práctica de esta actividad, quien escribe desarrolla procesos mentales que modifican su estructura de pensamiento, posibilitando la emergencia del “pensamiento crítico”.

Igualmente la escritura promueve un dialogo entre el hombre y su pensamiento, en este orden, en una dialéctica en la que el hombre puede nuevamente revisar lo pensado cuantas veces lo desee y considere importante Carlino (2006).

La escritura incluye también la autoconciencia del autor sobre el ejercicio de escribir, pues combina lo cognitivo y lo meta cognitivo por medio del uso de estructuras lingüísticas e intenciones conscientes. Por esta razón “escribir es una actividad lenta y compleja que requiere tiempo, dedicación y paciencia” (Cassany, 1990).

En definitiva y a partir de las conceptualizaciones relacionadas, se plantea aquí la definición de “escritura” como una actividad humana que parte de la lectura de una realidad

o texto, el análisis la, reflexión de la misma y la metacognición de los procesos mentales implicados, para luego, expresar, mediante signos, el producto de este proceso que, durante su transcurso, modifica las estructuras mentales para posibilitar el desarrollo del pensamiento crítico, concepto que se aborda en el siguiente título.

### ***2.2.2. Pensamiento Crítico.***

El objetivo último y principal que se pretende por medio de esta investigación es contribuir en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de bachillerato del contexto de las instituciones públicas de Colombia. Es por esto que se ha escogido como insumo de esta propuesta uno de los estándares básicos del área de ciencias sociales planteados por el MEN para los grados 10 y 11: “Asumo una posición crítica frente a las acciones violentas de los distintos grupos armados en el país y en el mundo” (Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2006). El tema planteado en este estándar se abordó en el diseño y desarrollo de los talleres aplicados a los estudiantes como contenido pretexto sobre el cual realizar la escritura. Para lograr este propósito se hizo una revisión bibliográfica con respecto a la definición de lo que es el pensamiento crítico, lo primero que encontramos es que no hay un consenso definitivo frente lo que implica y lo que incluye el pensamiento Crítico. Sin embargo, después de leer diferentes propuestas de definición llegamos a la conclusión de que básicamente el pensamiento crítico se refiere a algunas categorías, que determinan si hay presencia de pensamiento crítico o no. Por un lado, se encuentra el análisis de los procesos del pensamiento y la crítica constante frente a este; es decir que la persona que piensa críticamente está constantemente analizando su propio proceso de pensamiento y sometiéndolo al autoanálisis para determinar si ese proceso de pensamiento es el adecuado, el válido o el verdadero. En segundo lugar, el pensamiento crítico se evidencia en los resultados del mismo, es decir, la persona que piensa de manera crítica emite unos juicios sobre la realidad y analiza éstos, valorando cómo el resultado de su pensamiento, se ajusta o no a la realidad. Un tercer componente del pensamiento crítico está relacionado con las acciones y la toma de decisiones que el pensamiento crítico genera;

la persona que piensa de manera crítica evalúa la manera cómo actúa frente a diferentes situaciones o toma de decisiones, reconoce que ese actuar es el resultado de las conclusiones a las que su pensamiento le ha llevado y determina por las consecuencias de su accionar si los procesos de pensamiento realizados son los adecuados. Cada uno de los momentos mencionados exige del pensador una actitud escéptica que le permita auto cuestionarse en cuanto a su modo de pensar y lo resultante de ello.

Otra idea importante, al respecto, es que la autocrítica y evaluación de los procesos de pensamiento tanto individuales como colectivos deben estar basadas en unos criterios, estándares o categorías sobre los cuales se contrasta y se puede medir el proceso y el resultado. Siguiendo este mismo orden de ideas, a continuación, se presentan las diferentes posturas y posibles definiciones de los autores más representativos al respecto.

Según Paul, R., & Elder, L. (2003). Cuando hablamos de pensamiento crítico nos estamos refiriendo a un modo de pensar en el cual, quien está pensando mejora la calidad de su pensamiento apropiándose de unas estructuras que son inherentes al acto de pensar y sometiéndolas a unos estándares intelectuales.

El pensamiento crítico es un proceso a través del cual se analiza y evalúa el pensamiento con el fin de mejorarlo; esto presupone el conocimiento de las estructuras básicas del pensamiento (los elementos del pensamiento) y los estándares intelectuales del pensamiento (estándares intelectuales universales). Es clave, para lograr el desenvolvimiento del pensamiento crítico una reestructuración del pensamiento fruto del análisis y la evaluación efectivos.

McPeck, 1990 define el pensamiento crítico como “la propensión y la habilidad a comprometerse en una actividad con un reflexivo escepticismo” (p. 8). Esta definición resalta el aspecto escéptico del pensamiento crítico y las habilidades necesarias para

desarrollarlo. Ennis, 1987 lo define como “pensamiento razonable y reflexivo que se centra en decidir qué creer o qué hacer” (p. 10). Esta definición se centra en la praxis de los resultados del PC, pues pone énfasis en los comportamientos y decisiones pragmáticas. Para Lipman, 1991 es el PC facilita la elaboración de juicios acertados con la mediación de unos criterios; la definición de Lipman también resalta la naturaleza auto-correctiva del PC.

Halpern, 1998, señala el PC como un tipo de pensamiento propositivo, razonado, y dirigido hacia un objetivo. Este tipo de pensamiento es el que entra en juego en situaciones de formulación de inferencias, solución de problemas, cálculo de probabilidades, y en la toma de decisiones. Halpern propone que el PC evalúa no sólo el resultado (¿qué tan buena ha sido la decisión tomada? o ¿qué tan efectiva fue la solución de un problema?), sino que también se hace necesario evaluar el proceso de pensamiento, es decir, valorar el razonamiento que llevó a determinada conclusión o la clase de factores que llevaron a una decisión. En este autor vemos que el pensamiento crítico implica valoración, tanto del resultado del pensamiento como del proceso mismo, teniendo como objetivo encontrar elementos que sirvan para mejorarlo.

Por otro lado, el PC ha sido definido como el pensamiento razonado y reflexivo que se centra en decidir qué creer o qué hacer (Ennis, 1987). O, como lo hace Barón (2000): “pensamos cuando no sabemos cómo actuar, qué creer o qué querer” (p. 6). Éste es un pensamiento de orden superior, y como tal, no es un automático, sino que requiere autodeterminación, reflexión, esfuerzo, autocontrol y meta cognición, puesto que en su ejecución se evalúa no sólo el resultado del pensamiento sino también el proceso mismo del pensamiento. De acuerdo con Halpern (2006) “...es la clase de pensamiento que está implicado en resolver problemas, en formular inferencias, en calcular probabilidades y en tomar decisiones. Los pensadores críticos usan esas habilidades adecuadamente en una gran

variedad de contextos, sin titubear y conscientemente. Es decir, están predispuestos a pensar críticamente” (p. 6).

Los exponentes más importantes en el campo del pensamiento crítico (e.g. APA, 1990; Ennis, 1996; Halpern, 1998; Paul y Elder, 2001) consideran que la realización de éste depende de dos factores: habilidades y disposiciones. Estos dos componentes son indispensables, debido a que, si una persona sabe qué habilidad desplegar en una determinada situación, pero no está motivado a hacerlo o lo hace con un fin poco ético, no será un buen pensador crítico. Los dos componentes deben estar presentes. Unánimemente es aceptado que las habilidades corresponden al aspecto cognitivo, aunque la categorización concreta de las habilidades que conforman el pensamiento crítico difiere entre los autores. Por ejemplo, Ennis (1987) propone habilidades tales como: centrarse en la cuestión, analizar argumentos, plantear y responder a cuestiones de clarificación y/o desafío, juzgar la credibilidad de las fuentes, observar y juzgar observaciones, deducción, inducción, juicios de valor, definir términos, identificar suposiciones, decisión e interacción con los otros. Swartz y Perkins (1990) plantean categorías mucho más generales, como son el pensamiento creativo, el pensamiento crítico, la toma de decisiones, la resolución de problemas cotidianos y la resolución de problemas matemáticos. Esta falta de acuerdo trató de ser resuelta por un grupo de expertos internacionales (APA, 1990) que quisieron llegar a un consenso sobre el concepto y significado del pensamiento crítico. Dicho grupo de especialistas identificó las siguientes habilidades como centrales para dicho concepto: interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación.

Con respecto a las disposiciones hay mayores diferencias conceptuales. Ennis (1994) y Norris (1992) definen la disposición del pensamiento crítico como una tendencia a hacer algo en ciertas condiciones. Desde esta concepción la motivación general para aplicar el pensamiento crítico se da cuando las circunstancias son propicias. Por su parte (e.g. Facione y Facione, 1992; Facione y Giancarlo, 2000) consideran las disposiciones como

actitudes intelectuales o hábitos de la mente, y las definen como una “consistente motivación interna para actuar de una determinada manera”. Facione (1992), sugiere que el pensador crítico debe poseer las siguientes actitudes intelectuales: analítico, sistemático, imparcial, curioso, juicioso, buscador de la verdad y confiado en la razón. Un concepto distinto es el sugerido por Perkins, Jay y Tishman (1993); para ellos el elemento central del pensamiento crítico es la disposición. Proponen una visión de las disposiciones como constituidas por tres elementos: la sensibilidad- entendida como la percepción de que una conducta concreta es necesaria o apropiada, la inclinación- motivación hacia esa conducta, y la habilidad- capacidad para ejecutar esa conducta.

Se han presentado, así, tres enfoques distintos, aunque quizás complementarios, para abordar las disposiciones del pensamiento crítico: el que analiza las disposiciones como una motivación general hacia el pensamiento crítico según las circunstancias, el que analiza las disposiciones como actitudes intelectuales y el que considera la disposición como el concepto esencial del pensamiento crítico. De cualquier forma se plantea la importancia que tiene la motivación interna del ser humano a la hora de desarrollar su pensamiento crítico.

De acuerdo con Norris y Ennis (1987), el pensamiento crítico se refiere al proceso de discriminar cuál es la "verdad" que cada individuo juzga conveniente creer, lo cual es una etapa importante en la decisión de la solución de casos problemáticos (Streib, 1992); según este autor, el pensamiento crítico ha sido considerado de diversas formas a través de la historia. Este concepto fue inicialmente introducido en forma indirecta por John Dewey a principios del siglo XX con la denominación de pensamiento reflexivo, que incluye conceptos de indagación, deducción, inducción y juicio. A partir de la década de los cuarenta, diversos estudios hicieron contribuciones significativas al concepto de pensamiento crítico, estableciendo las primeras definiciones y describiendo las habilidades necesarias. Glaser (1942:5) lo consideró como "el esfuerzo para evaluar una creencia o forma de conocimiento a la luz de la evidencia que la soporta", e introdujo el primer

examen estandarizado para medir el pensamiento crítico. En la época de los sesenta, Ennis (1987) lo definió como la correcta evaluación de argumentos. Para la década de los noventa los expertos deciden consensar una sola propuesta y lo definen como "la formación de un juicio auto-regulado" (Facione, 1992) que incluye diversas habilidades cognitivas tales como: interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación útiles para atender la dimensión del final de las certezas del conocimiento de Hargreaves (2005).

Dale (1991), presenta los resultados de un trabajo de 40 años de revisión de definiciones de pensamiento crítico. El autor identificó quince tipos de definiciones distintas de pensamiento crítico en la bibliografía revisada. Los quince tipos representan cinco categorías genéricas de pensamiento crítico: identificar argumentos, analizar argumentos, fuentes externas, razonamiento científico analítico, razonamiento y lógica

Por otra parte, Dewey (1989), se refiere al pensamiento crítico como pensamiento reflexivo, el cual supone un estado de duda, de vacilación, de perplejidad, de dificultad mental, en el cual se origina el pensamiento, y un acto de busca, de caza, de investigación para encontrar algún material que esclarezca la duda, que disipe la perplejidad. El pensamiento para Dewey (1989), inicia en una situación que podría denominarse bifurcación de caminos, situación ambigua que presenta un dilema, que propone alternativas. La exigencia de solución de un estado de perplejidad es el factor orientador y estabilizador de todo proceso de reflexión. La naturaleza del problema determina la finalidad del pensamiento y la finalidad controla el proceso de pensar.

Desde esta perspectiva Connie Missimer (1988) desentraña la concepción tácita dominante del pensamiento crítico que defiende como válida la visión "individual", dejando de lado visión "social". La concepción individual comprende el pensamiento crítico como un pensamiento lógico, fundado sin prejuicios e imparcial, sería el resultado de la reflexión de una sola persona con una persona de mente abierta, valorándose esta

acción individual y concreta sin tener en cuenta el contexto histórico y social de quien ejerce sus habilidades de pensamiento. En oposición a esto, el enfoque social del pensamiento crítico objeta considerar los actos del pensamiento de forma aislada y descontextualizada. Así, se defiende que el pensamiento crítico no se dedica solamente a la del argumento perfecto, necesariamente, debe tomar en consideración a la realidad misma para poner a prueba todas las alternativas derivadas del acto de pensar. La visión social es longitudinal y contempla cada argumento presencial como rasgo de la emergente conciencia histórica de la humanidad.

Para la visión social, el pensamiento crítico es estereoscópico, tiene la convicción de que múltiples perspectivas son mejores que una en cuanto a la búsqueda del conocimiento se refiere y, en este sentido es superior a la visión individual. Esto no quiere decir que se aniquile al individuo sino al contrario, lo potencia al ubicarlo en el amplio horizonte de la multiplicidad de perspectivas. La objetividad es polimórfica y en este sentido cada lado de la forma posibilita comprobar, integrar o negar lo descubierto en otra perspectiva.

Un autor cuya perspectiva se orienta en el sentido social definido por Missimer es Paul (2000), para quien el pensamiento se puede definir de diferentes formas, sin que ninguna haya que considerarla como la definitiva, en aras de lo limitar el propio pensamiento. Haciendo esta salvedad, propone una definición según la cual el pensamiento crítico es pensar sobre el propio pensamiento mientras se está pensando, con el fin de hacer mejor el pensamiento. Por lo tanto, al pensar críticamente no se trata de pensar por pensar, sino que pretende a la vez el auto-mejoramiento. Para esto el autor precisa sobre la habilidad para validar el propio pensamiento frente a unos estándares.

Distingue entre pensamiento monológico, el que se orienta exclusivamente por un solo punto de vista o en el interior de un único esquema de referencia, y pensamiento multilógico, que va más allá de un único esquema de referencia o de un solo punto de vista. Los pensadores críticos tienen la capacidad de someterse a los mismos patrones

intelectuales de sus oponentes, pueden reconocer una verdad en los puntos de vista opuestos, de esa manera son capaces de pensar multilógica y dialógicamente, al tiempo que viven conforme a los principios críticos de su propio pensamiento. En este sentido, Paul muestra el carácter social y dialéctico inherente al pensamiento crítico.

Lipman (1.997) también asume la definición del pensamiento crítico a partir de la perspectiva social, presentándolo como “pensamiento auto correctivo, sensible al contexto, orientado por criterios y que lleva al juicio” (p.115). Dicha forma de pensar se sustenta en el razonamiento, que consiste en el pensamiento determinado por las reglas que han sido aprobadas mediante el juicio, o que viene orientado por criterios implicados en la actividad de juzgar. Los pensadores críticos se basan en criterios probados históricamente, como el de la validez, la evidencia y la consistencia. Existen diversas modalidades de criterios:

Meta criterios y mega criterios: la elección de un criterio obedece a otros criterios, los meta criterios, que dan cuenta de la coherencia, la consistencia, la veracidad, la fuerza y la pertinencia de los primeros. Algunos otros son de un nivel de generalidad muy elevados: verdad, lo correcto, lo no correcto, lo bueno, lo bello, Lipman (1997).

El pensamiento crítico es auto correctivo: tiene la capacidad de analizarse a sí mismo. En este sentido, Lipman propone, para favorecer esta autocorrección, las comunidades de investigación, en las cuales los miembros tienen el hábito de corregirse entre sí. Para que la autocorrección se dé, el participante de la comunidad debe interiorizar la metodología propia de la comunidad para aplicarla a su propio proceso auto correctivo.

El pensamiento crítico desarrolla sensibilidad al contexto: implica el reconocimiento de, circunstancias excepcionales o irregulares, limitaciones especiales, contingencias o constricciones, configuraciones globales, evidencias insuficientes, la posibilidad de que algunos significados no puedan traducirse de un contexto a otro.

Para Lipman (1997) el desarrollo del pensamiento crítico no se trata solamente de adquirir y perfeccionar algunas habilidades sino que implica necesariamente entrar en contacto con los amplios campos de lectura, de la escucha, del habla, de la escritura, es decir conectar con los campos más elevados de la comunicación, además de incursionar en el mundo del razonamiento elevado y la investigación. El autor termina concluyendo que la filosofía es la única disciplina con la capacidad de proporcionar los criterios lógicos y epistemológicos necesarios para el desarrollo del pensamiento crítico. Este punto es central en el planteamiento de Lipman y propone un punto de discusión importante que intenta abordarse a través de este estudio, a saber, ¿es la Filosofía la única materia capaz de sentar las bases para el desarrollo del pensamiento crítico?

Tres elementos han de ser tenidos en cuenta al hablar de pensamiento crítico: contexto, estrategias y motivaciones. El primero, es el contexto del sujeto que le exige responder de manera razonada y coherente con la situación. Las estrategias, son el conjunto de procedimientos de los cuales dispone el sujeto para operar sobre los conocimientos que posee y aquellos nuevos. Finalmente, las motivaciones hacen referencia al vínculo que establece el sujeto con el conocimiento, ese vínculo afectivo que mueve su curiosidad e invita al desarrollo de una actitud positiva frente al conocer (Santiuste et al., 2001).

Teniendo en cuenta lo anterior, Santiuste et al. (2001), caracterizan el pensar críticamente como “responder razonadamente ante una situación relevante, poniendo en juego los recursos mentales apropiados. Pensar críticamente conlleva un conjunto de procesos cognitivos superiores y complejos (estrategias cognitivas y meta cognitivas)” (pp. 47). Desde esta perspectiva, el pensamiento crítico no queda reducido a un conjunto concreto de procesos cognitivos, sino que, entraña la diversidad y complejidad de los procesos que lo integran.

Después de esta revisión conceptual, el presente trabajo se enmarca en la definición presentada por Paul & Elder (2003), que en definitiva plantean el pensamiento crítico como una facultad de la mente humana que implica el desarrollo de unas habilidades específicas, tales como la de hacer inferencias, resolver problemas, calcular probabilidades, entre otras. A esto se le deben sumar las disposiciones de quien asume el trabajo de entrenarse en el pensamiento crítico, es decir la motivación, que resulta ser indispensable para que se dé el desarrollo del pensamiento crítico.

Al relacionar este concepto con la EES, se encuentra que el ejercicio sistemático de practicar la escritura propicia las estructuras mentales necesarias para el desarrollo del pensamiento crítico. Quien, de manera consiente y con la suficiente motivación se empeña en realizar una buena escritura está implícitamente modificando unas estructuras mentales y estructurando su propio pensamiento para que llegue a ser crítico.

### ***2.2.3. La Escritura Sustantiva.***

El presente proyecto de investigación está basado en las investigaciones realizadas por la Fundación Para el Pensamiento Crítico, ubicada en Estados Unidos de América. Dicha fundación ha producido un material acerca del desarrollo del pensamiento crítico junto con unas guías para el desarrollo del mismo. Con base en esta información en el presente trabajo de grado se diseñó una estrategia en la que se aplica de manera didáctica las indicaciones dadas especialmente en los documentos: “Guía del pensador sobre cómo escribir un párrafo” y la “mini guía para el pensamiento crítico Conceptos y herramientas”, elaborados por Dr. Richard Paul y Dr. Linda Elder. Además de esto se tomó uno de los estándares de competencia de lectura crítica sustraído del área de lengua castellana para los

grados 10 y 11: “Desarrollo procesos de autocontrol y corrección lingüística en mi producción de textos orales y escritos” (Ministerio de Educación Nacional MEN, 2006).

En este sentido, se hace necesario retomar las ideas y conceptos dados por la Fundación Para el Pensamiento Crítico” con respecto a lo que se entiende por Escritura Sustantiva. “Cómo decir algo que vale la pena decir acerca de algo sobre lo que vale la pena decir algo” (Paul, 2003). La escritura sustantiva consiste en la habilidad de escribir sobre cualquier tema de manera que el producto de la habilidad lectora sea significativa y profunda, requiere además de la habilidad del lector para auto controlar el proceso de escritura.

La mayoría de las personas reconocen que aprender a escribir se encuentra entre las habilidades más importantes que puede aprender un estudiante; pero pocos se dan cuenta que escribir es, además, la llave de la adquisición del contenido en sí; el mecanismo a través del cual los estudiantes aprenden a conectar los hilos en su conocimiento. Muy pocos se dan cuenta que para que los estudiantes aprendan, deben esforzarse en los detalles, luchar con los hechos y re trabajar la información cruda y los conceptos ligeramente comprendidos hacia un lenguaje en el que pueda ser comunicado a otros (Paul, 2003, pág. 1).

Como nuestro objetivo final consiste en lograr el desarrollo del pensamiento crítico en nuestros estudiantes, hemos descubierto que las ideas planteadas por Paul & Elder pueden significar un valioso aporte para nuestro propósito; en tanto que presentan de una forma sistemática y ordenada la metodología para aprender a escribir de manera sustantiva al tiempo que se desarrolla el pensamiento crítico al lograr hacer las conexiones del conocimiento con la propia realidad y con otras realidades:

Si comprendemos los conceptos más básicos del pensamiento crítico, podemos proveer las bases para la solución de los siguientes dos problemas: (1) Una teoría que enlace la escritura sustantiva y el pensamiento con la adquisición de conocimiento y, (2) tomar conciencia de cómo diseñar tareas de escritura que no requieran una relación de retroalimentación instructor-estudiante uno a uno. (Paul, 2003, p.1)

La escritura sustantiva también requiere que los estudiantes sean conscientes de su importancia para el desarrollo de su pensamiento y de su propio conocimiento como lo expresa Paul:

Cuando los estudiantes entienden la relación entre el aprendizaje y la escritura y están dedicados a la práctica rutinaria de la escritura empleando las herramientas del pensamiento crítico, son capaces de aprender el contenido a niveles más profundos y gradualmente mejorar su capacidad para comunicar ideas importantes (Paul, 2003, p. 45).

Esto se da cuando el estudiante escribe, exteriorizando sus significados internos en una escritura externa, colocando pensamientos, experiencias e ideas en forma escrita. Para realizar esta traducción de manera precisa el estudiante se ve en la necesidad de realizar una serie de actos analíticos, evaluadores y creativos (Paul, 2003). Y en este sentido se ve claramente la relación de la escritura con el desarrollo del pensamiento crítico

Existen algunas habilidades fundamentales de escritura que todos necesitamos si vamos a desarrollar el arte de decir algo que vale la pena decir acerca de algo sobre lo que vale la pena decir algo. A esto llamamos escritura sustantiva. Aprender el arte de la escritura sustantiva tiene varias implicaciones importantes para nuestro desarrollo como pensadores; por ejemplo, es importante al aprender cómo aprender,

y es importante para entendernos a nosotros mismos. Puede permitirnos interiorizar en nosotros mismos, así como en las múltiples dimensiones de nuestras vidas (Paul, 2003, p. 1).

#### ***2.2.4. Estrategia Meta cognitiva***

En este apartado se presentará un barrido conceptual acerca de lo que se entiende por: Estrategia, estrategia pedagógica, como conceptos iniciales que nos llevan hacia la definición de “estrategia meta cognitiva”. Se hace necesario aclarar estos términos debido a que la EES es una estrategia pedagógica meta cognitiva.

La EES está basada en la aplicación una estrategia meta cognitiva que apunta al desarrollo del pensamiento crítico a partir de la escritura sustantiva. En este sentido, se hace necesario definir ¿qué es una estrategia? y ¿qué es una estrategia meta cognitiva?

En cuanto a la definición de estrategia según el diccionario de la Lengua Española (2010), se entiende como estrategias a un conjunto de técnicas y actividades encaminadas a la consecución de un objetivo. En este sentido, el estudiante debe realizar una serie de pasos que contienen dichas técnicas y actividades para que pueda lograr un objetivo propuesto de manera que pueda solucionar problemas y obtener aprendizajes significativos.

Los textos y la teoría didáctica existente coinciden básicamente en definir la estrategia pedagógica como el conjunto de pasos, técnicas y actividades que se seleccionan y articulan para lograr un objetivo de aprendizaje. Así por ejemplo Anijovich y Mora, (2009) considera la estrategia como un “conjunto de decisiones que un educador elabora al orientar la enseñanza en sus estudiantes” (p.23) incluyendo los elementos o herramientas para que se dé ese proceso. La estrategia en su definición guarda cierta semejanza conceptual con “método”, cuando en el campo de la educación se utiliza en el sentido semántico de modo, camino, forma, sistema, procedimiento. El diseño de las estrategias

implica directamente y compromete al maestro, quien planifica los pasos “orientados, guiados o sugeridos por las teorías más relevantes del aprendizaje” como enfatiza Román, (2006)

Por su parte Genovard y Gatzens (1990) (citado por Valle et al. 1999), elaboran un concepto de método íntimamente ligado con la definición de estrategia, como esos “procedimientos básicos que permiten estructurar el conjunto de actividades instruccionales para desarrollar determinadas tareas, con el propósito de alcanzar los objetivos previstos en una materia determinada” (p. 266).

Para el caso de la presente investigación la definición de “estrategia” estará enmarcada en lo esencial que expresan los anteriores autores al respecto. Por otro lado, como la estrategia planteada es de tipo “meta cognitiva”, a continuación, se presenta la conceptualización de base sobre la cual está se mueve este trabajo investigativo.

En primer lugar, es necesario aclarar que las estrategias pueden ser clasificadas en diferentes tipos. Así por ejemplo Donolo D. et. al. (2004.) clasifica a las estrategias de aprendizaje principalmente en: Estrategias Cognitivas como: las de repaso, de elaboración, de organización, de pensamiento crítico. Estrategias meta cognitivas: planear, controlar, regular de las actividades. Y Estrategias de manejo de recursos: manejo del tiempo, manejo del ambiente, regulación del esfuerzo, aprendizaje con pares y búsqueda de ayuda. Para lo que compete a este trabajo el estudio estará centrado en la definición solamente de la estrategia meta cognitiva en coherencia con la aplicación investigativa que compete.

Se habla de estrategia meta cognitiva cuando los pasos, actividades y el camino metodológico para el logro de los objetivos del aprendizaje incluyen la meta cognición, la cual consiste según Pozo, Monero y Castelló (2001) en “un mecanismo de carácter intrapsicológico que nos permiten ser conscientes de algunos de los conocimiento que manejamos y de algunos de los procesos mentales que utilizamos para gestionar esos conocimientos, es decir, es la conciencia de la propia cognición” (p. 53) y en este sentido se

pretende que el estudiante adquiera consciencia de sus propias fortalezas y debilidades en la habilidades para escribir.

El término de meta cognición surge en la disciplina científica de la psicología debido a los estudios realizados por John H. Flavell en la década de los 70, quien realizó la siguiente definición: “se refiere al conocimiento que uno tiene sobre los propios procesos y productos cognitivos, o cualquier otro asunto relacionado con ellos... La meta cognición se refiere, entre otras cosas a la supervisión activa y consecuente regulación y organización de estos procesos en relación con los objetivos cognitivos sobre los que actúan, normalmente al servicio de una meta u objetivo concreto”. Brown (1997) define a la meta cognición como el control de la propia actividad cognitiva realizado deliberada y conscientemente por la auto reflexión. Así, las actividades meta cognitivas implican unos mecanismos de autorregulación y de control que le son útiles al estudiante cuando se muestra activo en el empeño de resolver problemas. Según Brown (1977) la eficacia demostrada en la resolución de problemas presupone el conocimiento de una forma explícita del funcionamiento cognitivo. A conclusiones parecidas llegan al establecer que el autoconocimiento es un requisito indispensable para lograr la autorregulación. El estudiante experimenta muchos sentimientos y pensamientos en el proceso de hacerse responsable de su propio aprendizaje, éstos pueden definirse como meta - cognitivos. Por ejemplo, al darse cuenta que hay algo que no comprende o algo que no sabe, al intentar voluntariamente aumentar su concentración para esquivar las distracciones ambientales, o utilizar de manera consciente su memoria para avanzar en el aprendizaje. Cuando el sujeto realiza acciones similares a éstas convierte sus pensamientos y sentimientos en meta cognitivos en vez de simplemente en cognitivos.

La estrategia de esta investigación es meta cognitiva porque está diseñada dentro de una secuencia didáctica en la cual el estudiante debe hacerse consciente de su propio proceso, de sus debilidades y fortalezas para la consecución de los objetivos de aprendizaje y reconocer el progreso personal progresivo durante la experiencia.

### *2.2.5. Secuencia didáctica*

La EES está diseñada sobre la base de una secuencia didáctica. Se hace necesario, entonces, hacer el barrido conceptual de lo que se entiende por “secuencia didáctica”, según algunos expertos en el tema, para poder comprender mejor la estructura de la propuesta que se plantea en esta investigación.

Meheut, M. y Psillos, D. (2004). Definen las secuencias didácticas de enseñanza como un conjunto de actividades que incluye enfoques instruccionales que surgen como inspiración de la investigación educativa. Según estos autores, el objetivo de las secuencias didácticas de enseñanza consiste en apoyar a los estudiantes en la comprensión del conocimiento y de un conocimiento específicamente científico. Para diseñar las secuencias se debe tener varios elementos que entran en juego, tales como el conocimiento, el proceso enseñanza-aprendizaje, la epistemología del conocimiento, aspectos psicológicos y didácticos Zenteno-Mendoza, B. & Garritz, A. (2010).

En un sentido parecido, las secuencias de enseñanza, se pueden comprender como actividades que incluyen estrategias encaminadas a desarrollar el tránsito del aprendizaje en tres niveles: del contenido, motivacional y del nivel de reflexión así, Lijnse, P. (2000) se plantean distintas actividades, técnicas y estrategias a desarrollar dependiendo del tipo de aprendizaje que se busca en los estudiantes.

La construcción de conocimiento mediante la secuencia didáctica pretende involucrar e impactar a los estudiantes, el docente y la comunidad como actores del sistema educativo.

Por otra parte, Londoño (2014):

Señala que al planear por secuencias didácticas es necesario contar con recursos didácticos adecuados para realizar actividades que promuevan en los estudiantes la formación del pensamiento crítico y autónomo mediante la construcción de trayectos que abordan un determinado tema de forma progresiva, evitando la enseñanza de temas fragmentados y sin una articulación clara. Deben ser organizadas a partir de los referentes de calidad nacional: Estándares Básicos en Competencias y Lineamientos Curriculares de la disciplina específica, Se debe hacer el rastreo de los saberes clave dentro de una determinada temática de los cuales el estudiante debe apropiarse para evitar la tendencia a cubrir una serie abundante de contenidos desarticulados sin buscar que los estudiantes realmente comprendan (p. 27-28).

Furman en (Furman, M. (2012). Da unas pautas para la elaboración y ejecución de secuencias didácticas resaltando que es indispensable que la secuencia sea diseñada a manera de guion, que trace un trayecto de conceptos e ideas que se van desarrollando procesualmente, desde un punto de inicio, siguiendo luego una serie de etapas por las cuales el estudiante va construyendo su conocimiento a la vez que va adquiriendo habilidades y competencias de un modo progresivo y coherente.

Zenteno. & Garritz, A. (2010). También ponen de manifiesto que para alcanzar las metas de las secuencias de enseñanza, el profesor deberá planear las situaciones de aprendizaje, seleccionar y organizar las estrategias, técnicas y actividades adecuadas para llegar a los objetivos propuestos y asimismo, el profesor deberá guiar y orientar los procesos de enseñanza-aprendizaje durante la implementación de la secuencia.

Teniendo en cuenta estas definiciones, la presente investigación desarrolla la estrategia de la escritura sustantiva como una secuencia didáctica, incluyendo una serie de

actividades y técnicas secuenciales y consecutivas, que están encaminadas al objetivo de lograr el desarrollo del pensamiento crítico por medio de competencias escritoras.

En otras palabras, la escritura sustantiva es una estrategia pedagógica meta cognitiva de secuencia didáctica constituida por un recorrido trazado por el docente buscando que el estudiante pueda construir y reconstruir conocimiento y desarrollar su pensamiento crítico. La escritura sustantiva como secuencia didáctica, también incluye actividades de trabajo colaborativo que hacen del conocimiento una construcción social y un derivado de las interacciones del trabajo comunitario.

### **2.3. Marco legal**

Desde la óptica del MEN, la escritura también es entendida como un instrumento para expresiones subjetivas y estéticas, que revela “la manera como el estudiante (desde su imaginación) elabora una red que, posiblemente le satisface más que aquella que está viviendo en el momento mismo de la enunciación” (MEN, 2003), es decir se defiende una escritura que no solo es comunicadora de sentido sino que expresa la realidad interna y personal del sujeto y que pueden trascender al plano de la manifestación artística y literaria. Para el caso del grado undécimo, se vuelve a plantear el paradigma formal, pidiendo que el estudiante utilice los elementos lingüísticos dentro de sus producciones textuales. Además de esto, también se hace referencia al componente procesual de la escritura cuando pide ejercicios de corrección y autocontrol, en una atención a los procesos de redacción de borradores, y la autoconciencia del estudiante como constructor de significados y escritor (MEN, 2003).

A continuación se mencionan algunas normas, decretos y leyes que hacen énfasis en el valor del pensamiento crítico, del proceso de enseñanza aprendizaje, del rol del docente y

del estudiante, del uso de estrategias y del sistema de evaluación como proceso de verificación que sobrepasa los límites de la escuela tradicional.

Tabla 1. Normativa Colombiana

NORMA FUENTE	ARTICULOS
Constitución Nacional de 1991	<p>Artículo 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos. Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. La nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley</p>
Ley 115 de 1994	<p>Artículo 4o. Calidad y cubrimiento del servicio. Corresponde al Estado, a la sociedad y a la familia velar por la calidad de la educación y promover</p>

el acceso al servicio público educativo, y es responsabilidad de la Nación y de las entidades territoriales, garantizar su cubrimiento. El Estado deberá atender en forma permanente los factores que favorecen la calidad y el mejoramiento de la educación; especialmente velará por la cualificación y formación de los educadores, la promoción docente, los recursos y métodos educativos, la innovación e investigación educativa, la orientación educativa y profesional, la inspección y evaluación del proceso educativo.

Artículo 5. Numeral 9

El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.

Artículo 27. Duración y finalidad. La educación media constituye la culminación, consolidación y avance en el logro de los niveles anteriores y comprende dos grados, el décimo (10°) y el undécimo (11°). Tiene como fin la comprensión de las ideas y los valores universales y la preparación para el ingreso del educando a la educación superior y al trabajo.

Artículo 30. Numeral g

g) La capacidad reflexiva y crítica sobre los múltiples aspectos de la realidad y la comprensión de los valores éticos, morales, religiosos y de convivencia en sociedad.

Artículo 33. Numeral c

c) La formación adecuada a los objetivos de educación media académica, que permita al educando el ingreso a la educación superior.

Artículo 73. Proyecto educativo institucional. Con el fin de lograr la formación integral del educando, cada establecimiento educativo deberá elaborar y poner en práctica un Proyecto Educativo Institucional en el que se especifiquen entre otros aspectos, los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión, todo ello encaminado a cumplir con las disposiciones de la presente ley y sus reglamentos.

Artículo 76. Concepto de currículo. Currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional.

Artículo 79. Plan de estudios. El plan de estudios es el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas, que forman parte del currículo de los establecimientos educativos.

Artículo 80. Evaluación de la educación. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, el Ministerio de Educación Nacional, con el fin de velar por la calidad, por el cumplimiento de los fines de la educación y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos, establecerá un Sistema Nacional de Evaluación de la Educación que opere en coordinación con el Servicio Nacional de Pruebas del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES, y con las entidades territoriales y sea base para el

	<p>establecimiento de programas de mejoramiento del servicio público educativo.</p> <p>Artículo 92. Formación del educando. La educación debe favorecer el pleno desarrollo de la personalidad del educando, dar acceso a la cultura, al logro del conocimiento científico y técnico y a la formación de valores éticos, estéticos, morales, ciudadanos y religiosos, que le faciliten la realización de una actividad útil para el desarrollo socioeconómico del país.</p> <p>Artículo 99. Puntajes altos en los exámenes de estado. A los cincuenta (50) estudiantes del último grado de educación media que anualmente obtengan los más altos puntajes en los exámenes de Estado realizados por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES, se les garantizará el ingreso a programas de educación superior en instituciones del Estado. De igual beneficio gozarán los estudiantes de último grado de educación media que ocupen los dos primeros lugares en cada uno de los departamentos, según las mismas pruebas. De todos éstos, quienes comprueben escasos recursos económicos serán, además, beneficiarios de subsidios educativos especiales, otorgados por la Nación.</p>
<p>Decreto 1860/94</p>	<p>Artículo 11. Numeral 2</p> <p>- Título de Bachiller que se otorga a quienes hayan culminado satisfactoriamente el curso de la educación media en establecimientos educativos debidamente autorizados para expedirlo o a quienes se sometan a los exámenes de validación. El título de Bachiller hará mención de la formación recibida, académica o técnica, especificando además la especialidad cursada. El título de Bachiller habilita plenamente al educando para cursar estudios de la educación superior en cualquiera de sus niveles y carreras de pregrado, según lo dispuesto por el artículo</p>

28 de la Ley 115 de 1994, y por tanto, para el ingreso a las instituciones de educación superior sólo debe satisfacer los requisitos de selección, en cuanto a aptitudes o conocimientos específicos que en ejercicio de su autonomía señale cada institución admiten te. Estos requisitos no podrán incluir la exigencia de cursar estudios adicionales previos.

Artículo 14. Numeral 4 y 5

4.- La estrategia pedagógica que guía las labores de formación de los educandos. 5.- La organización de los planes de estudio y la definición de los criterios para la evaluación del rendimiento del educando.

Artículo 47. Evaluación del rendimiento escolar. . En el plan de estudios deberá incluirse el procedimiento de evaluación de los logros del alumno, entendido como el conjunto de juicios sobre el avance en la adquisición de los conocimientos y el desarrollo de las capacidades de los educandos, atribuibles al proceso pedagógico. La evaluación será continua, integral, cualitativa y se expresará en informes descriptivos que respondan a estas características.

Determinar la obtención de los logros definidos en el proyecto educativo institucional.

Favorecer en cada alumno el desarrollo de sus capacidades y habilidades. Identificar características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje. Contribuir a la identificación de las limitaciones o dificultades para consolidar los logros del proceso formativo.

Artículo 48. Medios para la evaluación.

La evaluación se hace fundamentalmente por comparación del estado de desarrollo formativo y cognoscitivo de un alumno, con relación a los indicadores de logro propuestos en el currículo. Pueden utilizarse los siguientes medios de evaluación. 1.- Mediante el uso de pruebas de

	<p>comprensión, análisis, discusión crítica y en general, de apropiación de conceptos. El resultado de la aplicación de las pruebas debe permitir apreciar el proceso de organización del conocimiento que ha elaborado el estudiante y de sus capacidades para producir formas alternativas de solución de problemas.</p>
<p>Lineamientos curriculares</p>	<p>Los lineamientos curriculares se enmarcan en un enfoque comunicativo y epistemológico, pues dan preponderancia al proceso de significación entendido como “el proceso humano de elaboración de la realidad objetiva, natural y social” (MEN, 2003). Se entiende, pues, la escritura como un escenario discursivo en el que interactúan el pensamiento y los elementos socioculturales que componen la vida cotidiana en sociedad.</p> <p>Los lineamientos curriculares hacen referencia a dos grupos de estándares que involucran los procesos de escritura: Los que tienen que ver con los procesos de construcción de significado y los relacionados con la interpretación y producción de textos (prácticas de lecto-escritura).</p> <p>Con respecto a los que tienen que ver con la construcción de significados, entienden la escritura desde un punto de vista formal, enfocando la educación del estudiante en el conocimiento de las reglas sintácticas, morfológicas, fonológicas, de la lengua escrita. Aquí se integran, además, formas de expresión comunicativa como: el lenguaje corporal, el cine, el comic, la publicidad, entre otros.</p> <p>En lo que tiene que ver con los lineamientos enfocados en la interpretación y producción de textos, la escritura es orientada desde el plano textual, haciendo énfasis en las reglas propias de los textos, es decir, la semántica, la sintaxis, la morfología y la fonología, pero trascendiendo el plano formal al conectar su uso con el contexto de relaciones sociales.</p>

	<p>Desde una perspectiva funcional los lineamientos proponen las habilidades que los estudiantes deben desarrollar en cada uno de los ejes referidos. Los que pertenecen al campo de la escritura para la educación media hacen énfasis en el aspecto formal de la escritura. Por ejemplo para el grado decimo se plantea que el estudiante debe “dar cuenta de la interiorización de las reglas de uso de las estructuras de la lengua en sus producciones textuales” (MEN, 2003).</p>
--	---

Fuente: Elaboración propia

### **3. Diseño Metodológico**

En este capítulo se explica el tipo de investigación junto con el proceso llevado a cabo para su desarrollo, se presenta la población y la muestra objeto de estudio. También se explican los instrumentos por medio de los cuales se recolectó la información para su posterior análisis, para luego mostrar los resultados, producto de la categorización de los datos. Finalmente se recuerdan los principios éticos del investigador.

#### **3.1. Tipo de investigación**

La investigación acción permite entender la educación como un proceso de investigación de continua búsqueda de cambio y mejoramiento en una Institución educativa, en el que el docente como ser transformador a través de la reflexión y de su trabajo intelectual, analiza su experiencia cotidiana, contribuyendo no solo a la solución de situaciones que a diario intentan frenar el proceso educativo, sino que también le permite analizar su práctica para implementar mejoras permanentemente. De esta manera, Elliott (1993) define la investigación-acción como “un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma” (p.67). Entonces, este tipo de investigación

promueve el desarrollo de habilidades, la aplicación del conocimiento y la solución de problemas, genera actitudes críticas, permite la participación de todos los miembros de una comunidad escolar para el desarrollo social transformando actitudes y comportamientos; permite la adquisición de conocimientos, de destrezas intelectuales, habilidades como la observación y el desarrollo personal.

Por otra parte, Kemmis (1989), apoyándose en el modelo de Lewin, elabora un modelo para aplicarlo a la enseñanza. El proceso lo organiza sobre dos ejes: uno estratégico, constituido por la acción y la reflexión; y otro organizativo, constituido por la planificación y la observación. Ambas dimensiones están en continua interacción, de manera que se establece una dinámica que contribuye a resolver los problemas y a comprender las prácticas que tienen lugar en la vida cotidiana de la escuela.

El modelo de Kemmis se representa en una espiral de ciclos como se observa en la siguiente gráfica:

- El desarrollo de un plan de acción críticamente informado para mejorar aquello que ya está ocurriendo.
- Un acuerdo para poner el plan en práctica.
- La observación de los efectos de la acción en el contexto en el que tienen lugar.
- La reflexión en torno a esos efectos como base para una nueva planificación, una acción críticamente informada posterior, etc. a través de ciclos sucesivos.

Gráfica 5. Proceso de investigación acción



Fuente: <http://bit.ly/2sMF2Ze>

Con esta investigación se pretende fortalecer el pensamiento crítico a través de la escritura sustantiva como mecanismo para comprender la importancia de la escritura en el pensamiento crítico. Pues, los estudiantes que piensan críticamente utilizan la escritura como una herramienta importante para comunicar ideas y para aprender. También la utilizan para profundizar los conceptos. Son más claros, precisos, certeros, relevantes, profundos, extensos y lógicos; siendo capaces de analizar y evaluar con claridad sus propias ideas y las textuales. Aprenden a escribir como escriben para aprender.

Los principales beneficios de la investigación-acción son la mejora de la práctica, la comprensión de la práctica y la mejora de la situación en la que tiene lugar la práctica. La investigación-acción se propone mejorar la educación a través del cambio y aprender a

partir de las consecuencias de los cambios. (Kemmis y McTaggart 1988). En este sentido la práctica docente en este estudio interviene por medio de una estrategia pedagógica que evidenciará su impacto y viabilidad través de los resultados de las pruebas saber.

### 3.2. Proceso de investigación

Gráfica 6. Diseño metodológico



Fuente: Elaboración propia

En la gráfica anterior se muestran cada uno de los pasos a seguir en la metodología teniendo en cuenta que es un proceso de investigación-acción el que se aplica en este estudio así:

Primero se realizó una exploración de la realidad educativa teniendo en cuenta los resultados de las pruebas Saber de los tres últimos años, las pruebas internas realizadas desde el área de ciencia sociales y filosofía, y el ISCE (Índice sintético de calidad).

Luego se determinó que de los cinco grados onces existentes en el colegio solo se aplicarían al grado 11-5, definiendo además como situación problema el bajo rendimiento

académico y los resultados de las pruebas Saber en ciencias sociales y lectura crítica debido al poco desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes. De donde surgen los siguientes objetivos:

1. identificar el nivel de pensamiento crítico en un grupo de 36 estudiantes de grado once del Colegio Técnico Vicente Azuero, aplicando los instrumentos de investigación acción que se relacionan más adelante en este documento.

2. Diseñar una estrategia pedagógica basada en la escritura sustantiva para fortalecer el pensamiento crítico.

3. Ejecución de la acción aplicando la estrategia pedagógica basada en la escritura sustantiva que será evidenciada cuando los estudiantes:

- resuman con sus propias palabras los textos que leen o las ideas que escuchan
- explícitamente interpreten un texto conectando ideas centrales con ideas secundarias
- Argumentan por escrito una tesis que defiende
- Monitorean y evalúan su escrito.

En tercera instancia se establecieron las técnicas e instrumentos de recolección de información como el cuestionario, pruebas diagnósticas abiertas y cerradas, pruebas tipo Icfes y talleres pedagógicos, para luego recolectar la información de manera sistemática que permitió el análisis y la interpretación de datos.

A partir de la información recolectada en las cartas pedagógicas y diarios pedagógicos se realizó un análisis e interpretación de datos con base en las categorías establecidas.

Finalmente se generó una propuesta pedagógica en la cual se aplica la escritura sustantiva como estrategia para el fortalecimiento del pensamiento crítico en estudiantes de

grado 11 desde las áreas de ciencias sociales y filosofía. Propuesta que será entregada como plan de mejoramiento a la institución educativa.

Se hace necesario aclarar que el proceso de investigación fue realizado por dos investigadores distintos, aplicado a la misma muestra, pero en diferentes escenarios. Es decir, que un investigador aplicó los instrumentos en la clase de filosofía y otro investigador lo hizo en la clase de ciencias sociales. Por tal razón los resultados que se presentan están divididos por áreas.

### **3.3. Población y muestra**

#### **3.3.1. Población**

El COLVIA en su totalidad es la población o el macro escenario en el que se evalúa en términos de fortalezas y debilidades su situación de competitividad frente a otras instituciones educativas a nivel municipal, departamental y nacional así como también influyen factores sociales, económicos, geográficos y demográficos. El COLVIA cuenta con aproximadamente 3210 estudiantes ubicados en cuatro sedes así:

Tabla 2. Macro escenario Colvia-2017

SEDE	JORNADA	NIVEL
Sede A	Mañana	Secundaria

Sede A	Tarde	Secundaria
Sede B	Mañana	Primaria
Sede B	Tarde	Primaria
Sede C	Mañana	Primaria
Sede C	Tarde	Primaria
Sede D	Mañana	Primaria Secundaria

Fuente: Elaboración propia

La mayoría de los estudiantes provienen de barrios y sectores aledaños, unos pocos vienen de otros municipios como Girón, Piedecuesta y Bucaramanga.

En lo referente a la infraestructura, la institución cuenta con espacios amplios, pero no suficientes para la cantidad de estudiantes, con zonas verdes y zonas deportivas para el disfrute y recreación siendo esta una fortaleza frente a otras instituciones. Otra fortaleza es el hecho de ofrecer siete modalidades (salud, ambiental, contabilidad, mantenimiento de computadores, electricidad, turismo y asistencia administrativa) abriendo puertas laborales en convenio con el Sena y otras entidades como el Minuto de Dios. La ubicación de sus sedes también es una fortaleza porque la mayoría de los niños que estudian en la sede B ubicada también el barrio Lagos II y la sede C en el barrio Lagos III ingresan al bachillerato a la sede A. Todas estas situaciones favorecen el desarrollo institucional a corto mediano y largo plazo. Sin embargo, muchos de los espacios físicos en especial los sitios deportivos (cancha, gimnasio, juegos) están deteriorados. La falta de aulas especializadas y bien dotadas podría tomarse como una debilidad frente a la ~~gran~~ inversión económica que ha hecho el gobierno municipal en otras instituciones educativas para infraestructura y dotación de aulas.

La sede A en la jornada de la mañana cuenta con 1200 estudiantes distribuidos así: 6 aulas de grado sexto, 5 e grado séptimo, 4 de grado octavo, 4 de grado noveno, 5 de grado décimo y 5 de grado once. Esta es la Sede y la jornada con más estudiantes de toda la institución. Una las fortalezas de esta sede es su ubicación estratégica, dentro de la zona urbana del municipio, con buenas vías de acceso, cercanía a zonas comerciales, centros hospitalarios y zonas residenciales. También se encuentra cerca de otros centros educativos, con los cuales debe entrar en competencias por la captación de estudiantes y por el mejoramiento continuo de los procesos formativos.

### **3.3.2. Muestra**

El grado 11-5 (2017) es la muestra, micro escenario o ambiente interno a ser intervenida en la presente investigación.

Este grupo fue seleccionado del Colegio Técnico Vicente Azuero jornada de la mañana en el 2016 cuando se encontraban cursando el grado 10<sup>a</sup>. En el mencionado año la institución contaba con 5 grupos de grado décimo, de entre los cuales se eligió el grado 10-5 debido a que los docentes investigadores coincidían en orientar clases en el mismo grupo, lo cual facilitó el trabajo investigativo. Durante el año 2017 fue posible continuar con la investigación con los mismos estudiantes, que ahora pasaban al grado 11-5

La muestra seleccionada está conformada por un total de 36 estudiantes, de los cuales 14 son hombres y 22 mujeres entre los 15 y 19 años de edad oriundos de familias de clase baja y de clase media.

Con base en la observación informal directa de la práctica pedagógica, en términos generales, se pudo concluir intuitivamente que en la población estudiantil existen falencias en sus procesos de aprendizaje tales como: desmotivación, dificultades en el proceso lecto – escritor, debilidad en los procesos de pensamiento, en competencias como la interpretación,

argumentación y proposición. Al hacer una reflexión acerca de dichas dificultades encontramos que una de las más notorias es el bajo desarrollo del pensamiento crítico en algunos o la mayoría de los estudiantes.

A continuación, se presenta una tabla que muestra la situación académica en la que se encontraban los estudiantes al inicio de la investigación en las áreas de ciencias sociales y filosofía.

Tabla 3. Comparativo por áreas 2016

<b>CIENCIAS SOCIALES GRADO 10-5</b>	<b>FILOSOFÍA GRADO 10-5</b>
<p><b>AL INICIAR EL AÑO 2016 EL GRUPO CONTABA CON 41 ESTUDIANTES, SE RETIRARON 5. EL PROMEDIO ACUMULADO DEL CURSO AL TÉRMINO DEL TERCER PERIODO DE 2016 ES 7.4; A LO LARGO DEL AÑO LOS PROMEDIOS FUERON: PRIMER PERIODO 7, SEGUNDO PERIODO 7.7 Y 7.4 EN EL TERCER PERIODO, LO CUAL MUESTRA QUE A LO LARGO DEL AÑO NO LOGRARON MANTENER UN PROMEDIO SIMILAR O AUMENTARLO PARA MEJORAR EL RESULTADO DE SUS NOTAS EN EL ÁREA. HAN SIDO EVALUADOS EN EL PRIMER PERIODO 38 ESTUDIANTES, 29 APROBADOS ES DECIR EL 76.32%, 9 REPROBADOS ES DECIR EL 23.68%. EN EL SEGUNDO</b></p>	<p>El grupo inició con 41 estudiantes, se han retirado 5. El promedio acumulado del curso al término del tercer periodo de 2016 es 7.7; a lo largo del año los promedios fueron: primer periodo 8.5, segundo periodo 7.7 y 7.1 en el tercer periodo, lo cual muestra que a lo largo del año han ido desmejorando en el resultado de sus notas en el área. En el primer periodo el curso obtuvo una aprobación del 97.3% y un 2.7% de reprobación, en el segundo periodo los resultados de aprobación equivalentes al 82.86% y de reprobación 17.14% y en el tercer periodo 58.33% aprobado, frente a un 41.67% de reprobación, evidenciando no sólo el descenso en los</p>

<p><b>PERIODO FUERON EVALUADOS 35 ESTUDIANTES, APROBADOS 34 ES DECIR EL 97.14 Y 1 REPROBADO ES DECIR EL 2.86%. EN EL ERCER PERIODOS FUERON EVALUADOS 36 ESTUDIANTES, APROBADOS 30 ES DECIR 32 EL 88.89% Y 4 REPROBADOS ES DECIR EL 11.11%, EVIDENCIANDO UN AUMENTO EN LA APROBACIÓN DE CIENCIAS SOCIALES</b></p>	<p>promedios de notas sino también en la aprobación de la materia.</p>
--	--

Fuente: Elaboración propia

En el año 2016 se seleccionó la muestra para la investigación, la cual correspondía al grupo 10-5 de la institución, en el año 2017 se continúa el trabajo con el mismo grupo seleccionado, los cuales se promovieron al grado 11- 5.

### **3.4. Técnicas e Instrumentos para la recolección de la información**

Según Hurtado (2000) “La selección de técnicas e instrumentos de recolección de datos implica determinar por cuáles medios o procedimientos el investigador obtendrá la información necesaria para alcanzar los objetivos de la investigación”. (p.164). Porque éstas ayudan al investigador a acercarse a los hechos, a los conocimientos y además permiten recolectar y almacenar información que debe estar basada en el diseño de investigación a aplicar.

Así, técnicas como la observación y los instrumentos como el cuestionario, las pruebas diagnósticas, las cartas y diarios pedagógicos y la prueba final se han considerado como los más apropiados para la consecución de los objetivos planteados en esta investigación, y de esta manera se relacionan a continuación:

### **3.4.1. Observación**

Según Gortari (1994), la observación es “el procesamiento que el hombre utiliza para obtener información objetiva acerca del comportamiento de los procesos existentes” (p.293) y en esa medida se puede observar en mapas, planos, croquis, a través de dispositivos mecánicos (cámara fotográfica, filmadora, grabadora), diario (relato escrito de experiencias vividas), cuadros de trabajo. La ventaja es que los hechos se registran directamente porque hay acercamiento a la realidad a través de la percepción directa de estos. La observación es un proceso muy antiguo que debe ser consiente, es decir, debe tener un propósito definido, debe ser sistemática, planificada y objetiva para que no dé lugar a ambigüedades. Los instrumentos seleccionados de esta técnica para los propósitos de la presente investigación fueron: El diario de campo o pedagógico, las cartas pedagógicas y los talleres pedagógicos, que permiten apreciar los contenidos, habilidades y aptitudes, la situación real y actual de los estudiantes.

Durante el proceso de aplicación de la secuencia didáctica se involucraron las cartas pedagógicas que permitían a los investigadores escribir sus incertidumbres y acompañarse en el proceso de proyección de la competencia con actividades definidas en el marco de la estrategia de la escritura sustantiva.

### **3.4.2. Cuestionario**

El cuestionario es un material impreso formado por un conjunto de preguntas sistemática y cuidadosamente organizadas, está destinado a obtener respuestas sobre una situación problema en estudio que el consultado llena por sí mismo. Así como lo define Hurtado (2000) un cuestionario “es un instrumento que agrupa una serie de preguntas relativas a un evento, situación o temática particular, sobre el cual el investigador desea obtener información” (p.469). Además, es un instrumento fácil de aplicar, económico que

no requiere de mayor contacto entre el investigador y el sujeto en estudio. El investigador solo da unas pautas generales y crea un ambiente propicio y agradable para su contestación.

De acuerdo con el modo como se formule las preguntas pueden ser abiertas o cerradas. Suelen ser preguntas con opciones afirmativas o negativas y a veces “no sé” pero sin opinión. El sujeto solo elige una de esas opciones señalando con una x, con un círculo o subrayando. De esta manera se garantiza rapidez al contestar, poco cansancio y se evita que algunas preguntas queden sin respuesta y al investigador le facilita la codificación.

El cuestionario aplicado (anexo 6) se elaboró con base en “una guía para los educadores, estándares de competencia para el pensamiento crítico” escrito por Paul y Elder (2003), en el cual establecen 25 estándares clasificados por competencias para el desarrollo del pensamiento crítico y que pueden ser adaptados por cualquier docente desde cualquier área del conocimiento; para este estudio se escogieron las habilidades del pensamiento crítico esenciales para el aprendizaje, establecidas en el estándar 23, que habla de las aptitudes en el arte de la escritura sustantiva. Las preguntas se elaboraron a partir de los resultados que deben mostrar los estudiantes según los estudios sobre pensamiento crítico que se plantean en la guía antes mencionada así: los estudiantes deben reflexionar conforme escriben, monitorear su escrito, resumir con sus propias palabras, dar ejemplos, conectar ideas centrales con secundarias, dar ideas claras y concretas, analizar un texto y utilizar estándares universales para escribir. A partir de estos resultados y de las categorías del pensamiento crítico y de la escritura sustantiva, con el cuestionario se pretende identificar el nivel de desempeño de los estudiantes de grado 11, sus habilidades y necesidades, su capacidad de síntesis, argumentación, proposición y monitoreo.

### ***3.4.3. Prueba diagnóstica.***

La evaluación diagnóstica es un instrumento que permite identificar el desarrollo de procesos de aprendizajes en un grupo de estudiantes para identificar los niveles de desempeño en un área del conocimiento para generar hipótesis y obtener un buen insumo que sea el punto de partida para orientar procesos de formación y acompañamiento, ajustar el plan de área de acuerdo a las necesidades y nivel de desempeño de los estudiantes (MEN. 2009).

El primer objetivo de este estudio pretende diagnosticar el nivel de desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de grado once, para ello se aplicaron dos pruebas diagnósticas: una cerrada y una abierta para ciencias sociales y para filosofía.

La prueba cerrada (anexo 6) consistió en 12 preguntas tipo Icfes, 6 de sociales desde el ámbito político y 6 de filosofía desde el ámbito ontológico, cuatro preguntas de la competencia argumentativa, 4 de la competencia interpretativa y 4 de la competencia propositiva. A través de esta prueba se pretende evidenciar el primer objetivo de este trabajo de investigación que es diagnosticar el nivel de pensamiento crítico en el que se encuentran los estudiantes de grado 11. Dichas preguntas fueron tomadas de un banco de pruebas Saber que se han realizado a nivel nacional tomadas de [icfesinteractivo.info/preguntas-tipo-icfes](http://icfesinteractivo.info/preguntas-tipo-icfes) . La idea era hacer un acercamiento a la prueba saber a la que se enfrentará el estudiante en 2017.

La prueba diagnóstica abierta (anexo 6) se aplicó por separado, es decir, una desde el área de ciencias sociales y otra desde filosofía. Consistió en proponer una lectura en la cual debía identificar la idea principal, identificar las ideas secundarias, redactar una tesis y finalmente analizar en cuál de los puntos anteriores hubo mayor dificultad y argumentar la respuesta.

#### **3.4.4. Talleres pedagógicos.**

Maya (2009) propone una compilación de conceptos sobre el taller educativo y una de ella es define el taller “como una realidad integradora, compleja, reflexiva, en que se unen la teoría y la práctica como fuerza motriz del proceso pedagógico” (p.28). Es una nueva forma pedagógica que supone un equipo de trabajo para solucionar tareas con un sentido productivo que ayuda a perfeccionar habilidades y hábitos, en donde el estudiante al transformar el conocimiento logra transformarse así mismo.

A través de los talleres pedagógicos aumenta la interacción ente docentes y estudiantes para desafiar y solucionar una serie de situaciones para aprender a ser, aprender a aprender y aprender haciendo, al descubrir la realidad por medio de la acción-reflexión; porque el taller todo el proceso se centra en el en estudiante, pues éste le permite interactuar con su entorno relacionando la teoría con la práctica que puede incluir el uso de la tecnología para el análisis y sistematización de la información.

Entre los beneficios de la aplicación de talleres pedagógicos están los siguientes: facilitan una educación integral, trabajo entre docentes, alumnos, y comunidad en general. También deja atrás la educación tradicional en la que el estudiante es solo un receptor pasivo, por el contrario, le permite ser creador de su propio proceso de aprendizaje, valida la cooperación del conocimiento científico con el conocimiento popular, promueve actos democráticos y participativos.

Por esta razón, para el presente estudio se han elaborado 16 talleres pedagógicos que hacen parte de una secuencia didáctica para aplicar en un periodo de ocho meses. Cada uno de los talleres tiene un título, un objetivo, una metodología y una serie de actividades que incluyen trabajo individual y colaborativo, trabajo dentro y fuera del aula de clase y

generalmente cada uno de los talleres da como resultado un producto escrito que finalmente se socializa (anexo 6). Estos talleres fueron aplicados desde el área de ciencias sociales y filosofía en la hora de clase respectiva, cada uno de ellos se convirtió.

#### ***3.4.5. Carta pedagógica***

Izaquita (2013) manifiesta que hacia 1816 y 1817 Pestalozzi escribió 34 cartas dirigidas a su amigo inglés James Pierpoint Greaves quien admiraba profundamente sus teorías educativas. En estas cartas hizo especial énfasis en el papel que desempeña la madre en la formación de la personalidad y la educación elemental del niño, para luego plantear un programa de formación en los aspectos afectivo, intelectual, corporal, artístico, moral y religioso. Estas cartas se convirtieron en un tratado íntegro de pedagogía para la educación preescolar y la básica primaria. Fueron planteadas para dar una visión completa y organizada de su pensamiento y sus experiencias educativas. (p.51)

La idea de plasmar a través de cartas pedagógicas la experiencia vivida en este estudio por parte de uno de sus integrantes es describir los detalles ocurridos en la aplicación de la propuesta, pues éstos han de permitir recolección de información para el análisis de datos y resultados. Además, permite la relación de la teoría con la práctica y todo cuanto se escribe proviene de la observación directa de lo sucedido (ver anexo 7).

#### ***3.4.6. Diario pedagógico.***

Según Bonilla y Rodríguez (2007):

El diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil [...] al investigador en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo. (p.73)

Entonces, el diario pedagógico permite sistematizar de manera organizada la información con el fin de mejorar, transformar y enriquecer las prácticas investigativas. Además permite la relación entre la teoría y la práctica. Toda la información de la práctica surge de la observación directa de un proceso de investigación que es apoyada y sustentada por la teoría que provee los elementos conceptuales para que no se quede en una simple descripción de hechos. Por estas razones, uno de los integrantes de esta investigación utiliza el diario pedagógico como instrumento de recolección de información (ver anexo 8).

#### *3.4.6. Prueba final*

La prueba final (anexo 6) consiste en la elaboración de un escrito individual por parte de los estudiantes, a partir de la escucha de un audio que propone una temática desde el área de ciencias sociales y otra temática desde filosofía. Luego de escuchar el audio, el estudiante debe plantear una tesis sobre el mismo para iniciar la producción de un escrito argumentativo teniendo en cuenta la plantilla sugerida: Introducción, cuerpo (argumentos tomados del texto, argumento propio y su correspondiente parafraseo) y conclusión. A continuación se realizó la grabación de su propio escrito para luego compartirlo con su equipo de trabajo. Para la valoración del trabajo los estudiantes hicieron coevaluación en grupos con base en una rejilla de 10 ítems evaluativos de textos escogidos en el ejercicio anterior. Hecha la evaluación del texto se hacen las correcciones para entregar el escrito como producto final. Esta actividad consta de dos talleres pedagógicos uno de construcción y otro de evaluación, cada uno de ellos desde las dos áreas de estudio de este trabajo de investigación. Finalmente, los escritos evaluados participaron en un debate organizado para todos los estudiantes de grado 11 de la institución.

### 3.5. Validación de los instrumentos

Según Carmines (1991) la medición es “el proceso de vincular conceptos abstractos con indicadores empíricos abstractos”. Indicadores que requieren de instrumentos para registrar la información que se desea obtener. Estos instrumentos son conocidos como instrumentos de medición que deben ser válidos, confiables y objetivos.

La validez es el grado de apropiación de una prueba. La validez puede ser de contenido, de construcción y predictiva. Cuando es de contenido el instrumento de medición refleja un dominio específico sobre este contenido, es decir tiene en cuenta hasta donde los ítems responden a la pregunta o rasgo que se quiere medir y por consiguiente su análisis se hace en términos de contenido. Cuando es de construcción se debe revisar si el instrumento mide realmente un rasgo determinado y con cuánta eficiencia lo hace. Y cuando es predictiva, la validez puede determinar hasta qué punto puede anticipar el desempeño futuro de una persona en una actividad determinada y ésta se estudia comparando los puntajes de un instrumento con una o más variables externas denominadas variables de criterio.

Según Kerlinger (2009), la confiabilidad es “el grado en que un instrumento produce resultados consistentes y coherentes, es decir, en que su aplicación repetida a un sujeto u objeto, produce resultados iguales”. Esto quiere decir los resultados de un instrumento reflejan el nivel de confiabilidad que va desde nula, baja, confiable, muy confiable, excelente confiabilidad y confiabilidad perfecta (Herrera 1998).

Por otra parte, la objetividad es el grado en que un instrumento permea la tendencia del investigador que interpreta, evalúa y califica. La objetividad unida a la confiabilidad y a

la validez permiten el desarrollo de un trabajo de investigación, coherente y completo. Pues si uno de estos tres factores falla o no existe, los instrumentos de investigación pierden su utilidad.

En este estudio se aplicó el cuestionario, la prueba diagnóstica, los talleres pedagógicos, las cartas y el diario pedagógico y la prueba final. Todos estos instrumentos de recolección de información fueron avalados por el docente asesor de proyecto, y también por teorías que soportan la existencia, utilidad y garantía de dichos instrumentos. Todos fueron aplicados a la misma muestra de 36 estudiantes de grado once.

Etapa	Instrumento	Pertinencia		Observaciones
		Si	No	
Diagnostica	Cuestionario	*		Aplicando los indicadores del estándar 23 de pensamiento crítico
	Prueba diagnostica	*		Una prueba cerrada tipo icfes y una prueba abierta mediante el análisis de una lectura.
Aplicación	Talleres pedagógicos	*		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaborar la cantidad de talleres necesaria</li> <li>- que sean secuenciales</li> </ul>
	Cartas pedagógica	*		Para el área de sociales
	Diarios pedagógicos	*		Para el área de filosofía
Impacto	Plantilla de evaluación	*		Sugirió la plantilla para evaluar el producto final

Fuente: Elaboración propia

### **Cuestionario:**

Permite validar el nivel del pensamiento crítico en que se encuentran los estudiantes de grado once, para ello se codifican las respuestas, se interpretan los datos según la escala de Likert (ver gráfica 7) y se determinan los resultados a través de una tabulación simple. El cuestionario fue validado en el colectivo de investigación conformado por los 6 estudiantes de maestría en educación y el asesor de proyecto a partir de la revisión, discusión de su pertinencia y realizadas las correcciones necesarias.

Gráfica 7.Escala de Likert

Formato	a	b	c
Escala de Likert	Siempre	Algunas veces	Nunca

Fuente: Elaboración propia

### **Prueba diagnóstica:**

A través de una lectura se pretende identificar la capacidad de síntesis, de planteamiento de una tesis y de argumentación frente al ejercicio. Es una actividad de la cual surge el análisis de otras habilidades y otras posturas como la motivación de los estudiantes frente a la clase.

### **Talleres pedagógicos:**

Cada uno de ellos elaborado de manera estratégica y secuencial de tal manera que el uno lleva al otro. Con los talleres pedagógicos se abordan las categorías y subcategorías que dan fundamento a esta investigación, diferentes actividades validas, confiables y objetivas que arrojan los resultados con respecto al objeto de estudio. Estos talleres son un puente para aplicar la escritura como estrategia pedagógica para el desarrollo del pensamiento crítico. Fueron validados por el director de trabajo de grado durante las sesiones de acompañamiento y tutoría.

### **Cartas pedagógicas y diario pedagógico:**

De manera epistolar y experiencial se recoge información necesaria para determinar la eficacia de una propuesta, las bondades y complicaciones de la misma. Es un ejercicio permanente frente a las actividades desarrolladas dentro y fuera del aula en aras de recolectar los datos y ponerlos de forma escrita de la manera más real que se pueda.

### **Prueba final:**

Permite hacer un comparativo con la prueba inicial frente al desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de grado once, después de la aplicación de talleres pedagógicos haciendo énfasis en las subcategorías del estándar 23 de las competencias del pensamiento crítico conducentes a la producción de un texto argumentativo.

## **3.6. Resultados y discusión**

### ***3.6.1. Resultados del diagnóstico.***

La etapa de diagnóstico de la investigación se realizó con a partir del uso de 3 instrumentos: un cuestionario de preguntas cerradas, una prueba de preguntas cerradas tipo ICFES y un taller diagnóstico de habilidades de pensamiento crítico. El objetivo de la aplicación de estas pruebas es recoger datos acerca del estado inicial de los estudiantes en cuanto al desarrollo de su pensamiento crítico a partir de su propia percepción, de su capacidad de interpretación y análisis de textos, competencia argumentativa y de monitoreo.

A continuación, se presentan los datos obtenidos:

### **Cuestionario**

El cuestionario aplicado consta de 4 preguntas cerradas orientadas a la autopercepción del estudiante frente a su propio desarrollo del pensamiento crítico. En este cuestionario se utilizó la escala de Likert y los datos arrojados se presentan en las siguientes gráficas:

1. ¿Cuándo leo un texto, encuentro con facilidad la idea principal y soy capaz de redactarla con mis palabras?

Gráfica 8. Pregunta 1 del cuestionario



Fuente: Elaboración propia

Con esta pregunta se pretendió identificar la capacidad de interpretación literal, es decir, si el estudiante al leer un texto era capaz de identificar con facilidad la idea principal y redactarla con sus propias palabras. Los resultados de la gráfica muestran que un 25% de los estudiantes se sentían inicialmente con la capacidad de encontrar la idea principal de un texto todas las veces, un 67% algunas veces y un 8% nunca. Lo anterior significa que la mayoría de los estudiantes inicialmente se percibían a sí mismos con dificultades de interpretación literal.

2. ¿Cuándo leo un texto, comprendo con facilidad su coherencia al conectar la idea principal con las ideas secundarias?

Gráfica 9. Pregunta 2 del cuestionario

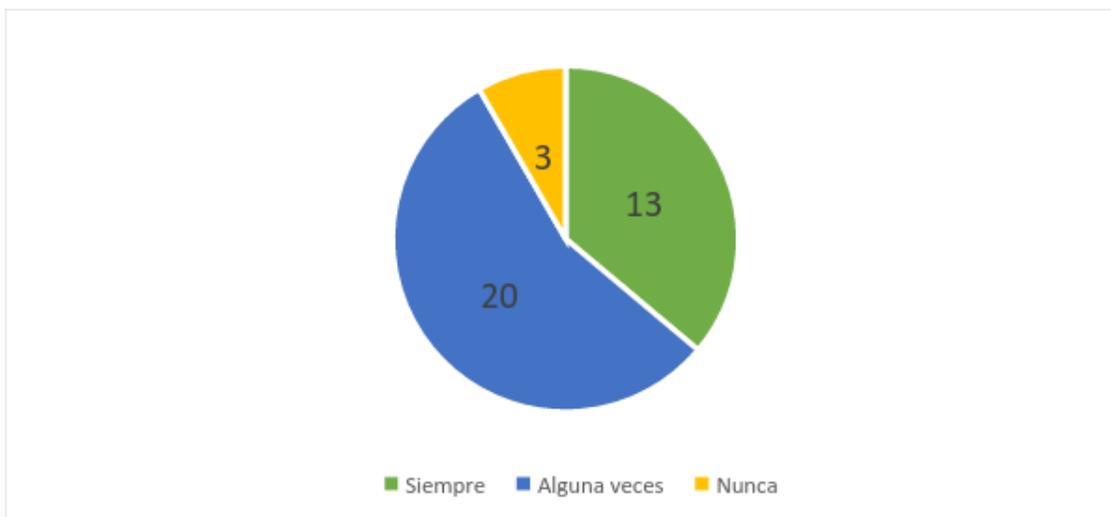


Fuente: Elaboración propia

La pregunta 2 sigue apuntando a la capacidad de interpretación literal, esta vez el estudiante debe preguntarse sobre su habilidad para hallar la cohesión interna de un texto al diferenciar las ideas secundarias con la principal de un texto y descubrir la conexión entre estas. Los resultados de la gráfica muestran que un 28% de los estudiantes se sentían inicialmente con la capacidad de encontrar de conectar las ideas secundarias con la principal de un texto todas las veces, un 67% algunas veces y un 5% nunca. Lo anterior significa que la mayoría de los estudiantes inicialmente se percibían a sí mismos con dificultades de interpretación literal en unos porcentajes muy similares a la tabla anterior.

3. ¿Me siento con la capacidad de plantear una tesis frente a un tema propuesto y argumentarla con ejemplos, símiles (comparaciones) y metáforas?

Gráfica 10. Pregunta 3 del cuestionario



Fuente: Elaboración propia

Esta pregunta apunta a las competencias argumentativas y propositivas, se preguntó al estudiante acerca de su propia percepción frente a la capacidad para plantear y argumentar una tesis personal. Los resultados de la gráfica muestran que un 36% de los estudiantes se sentían inicialmente con la capacidad de plantear y argumentar una tesis personal frente a un tema todas las veces, 56% algunas veces y un 8% nunca. Lo anterior significa que la mayoría de los estudiantes inicialmente se percibían a sí mismos con dificultades en la argumentación y proposición. Esta vez más estudiantes fueron optimistas frente a sus habilidades, aunque sigue siendo la mayoría quienes se perciben con dificultades, en este caso, en competencias argumentativas y propositivas.

4. ¿Cuándo realizo un escrito, controlo la redacción y coherencia para verificar que se comprende con facilidad?

Gráfica 11. Pregunta 4 del cuestionario



Fuente: Elaboración propia

Con la pregunta 4 se pretendió verificar el nivel de monitoreo de los estudiantes de grado 11 y según la gráfica el 72% de ellos siempre controlaban la redacción y coherencia al realizar un escrito, algunos estudiantes, 22%, tan solo algunas veces y muy pocos nunca lo hacían 6%. Es decir que inicialmente la gran mayoría de los estudiantes se percibían como automonitoreadores de sus escritos.

### **Prueba Diagnóstica Cerrada**

La prueba diagnóstica cerrada consiste en una evaluación tipo ICFES con preguntas de selección múltiple con única respuesta, que contiene 12 preguntas (6 de filosofía y 6 de sociales) con temáticas generales y cuyas respuestas podían ser deducidas de la información dada en el contexto de la pregunta. El objetivo de esta prueba es analizar la habilidad de los estudiantes para comprender, analizar y responder adecuadamente a este tipo de pruebas, en las cuales desempeña un papel muy importante el pensamiento crítico para lograr éxito al momento de encontrar las respuestas.

A continuación se presentan los resultados surgidos a partir de la prueba diagnóstica cerrada por medio de las siguientes gráficas.

Tabla 5. Prueba Cerrada

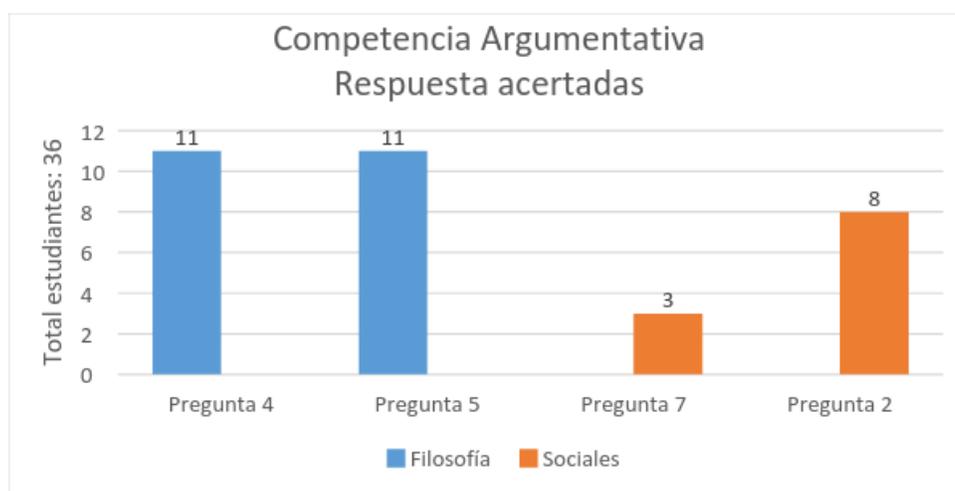


Fuente: Elaboración propia

La gráfica refleja los resultados de la competencia interpretativa. El total de estudiantes que aplicaron fue de 36. La pregunta 1 fue contestada por el 75% de los

estudiantes, la pregunta 3 no fue acertada por ninguno de los estudiantes 0%, la pregunta 11 por pocos estudiantes 11% y la 12 por la mitad de los estudiantes 50%. Lo cual indica que la mayoría de los estudiantes presenta dificultades en la interpretación del contexto de preguntas tipo ICFES. Al contrastar estos datos con los arrojados por el cuestionario aplicado se comprueban las dificultades en el nivel interpretativo. Como consecuencia de los datos anteriores se puede deducir la necesidad de reforzar esta competencia desde las dos áreas de estudio. Además, siendo la interpretación una habilidad propia y esencial del pensamiento crítico, se evidencia un deficiente desarrollo del mismo en los estudiantes objeto de este estudio.

Tabla 6. Prueba cerrada

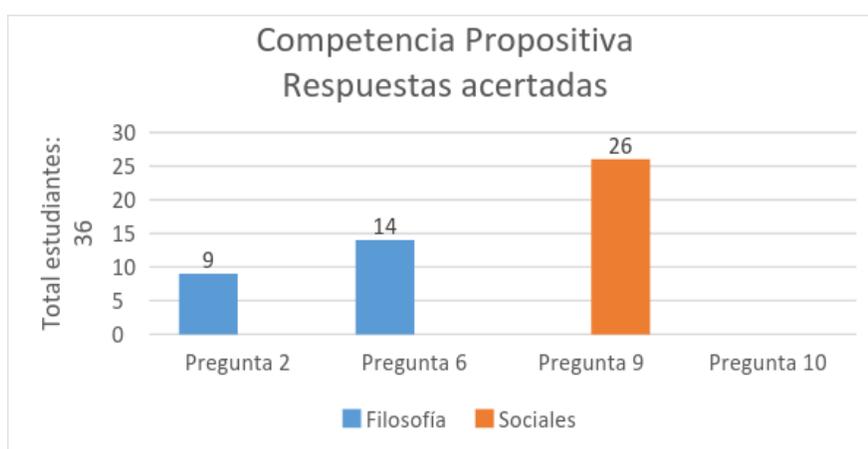


Fuente: Elaboración propia

La gráfica refleja los resultados de la competencia argumentativa. El total de estudiantes que aplicaron fue de 36. La pregunta 4 fue contestada por algunos de los estudiantes 30%, la pregunta 5 por algunos de los estudiantes 30%, la pregunta 7 el 8,3% de los estudiantes y la 2 por el 22%. Estos datos indican que la mayoría de los estudiantes tienen dificultades en encontrar argumentaciones en preguntas tipo ICFES, lo cual es reflejo de dificultades en competencias argumentativas. Al hacer el contraste de estos datos

con los arrojados en el cuestionario, se ratifica lo percibido por los mismos estudiantes, quienes eran conscientes de sus propias dificultades en la competencia argumentativa. El análisis de estos datos indica que se hace necesario reforzar esta competencia en los estudiantes. Además, siendo la interpretación una habilidad propia y esencial del pensamiento crítico, se evidencia un deficiente desarrollo del mismo en los estudiantes objeto de este estudio.

Tabla 7. Prueba cerrada



Fuente: Elaboración propia

La gráfica refleja los resultados de la competencia propositiva. El total de estudiantes que aplicaron fue de 36. La pregunta 2 fue contestada por pocos estudiantes 25%, la pregunta 6 por algunos de los estudiantes 38%, la pregunta 9 por la mayoría de los estudiantes 72% y la 10 ningún estudiante 0%. Los datos arrojados evidencian dificultades en competencias propositivas en la mayoría de los estudiantes. Al contrastar estos resultados de la prueba con los obtenidos en el cuestionario se ratifican las dificultades de los estudiantes en esta competencia. Además, siendo la proposición una habilidad propia y

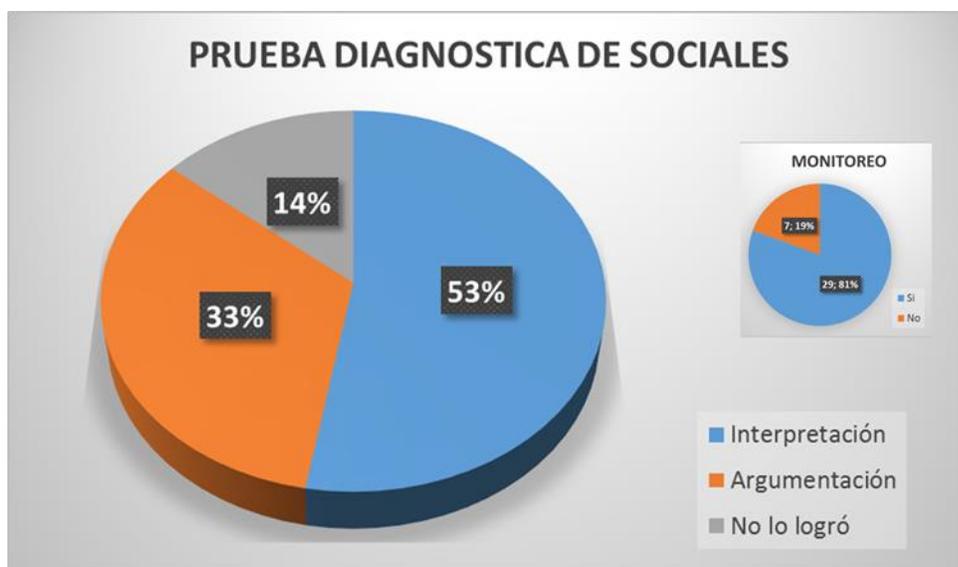
esencial del pensamiento crítico, se evidencia un deficiente desarrollo del mismo en los estudiantes objeto de este estudio.

A partir de las gráficas anteriores se puede afirmar que inicialmente la mayoría de los estudiantes presentaron dificultades en competencias que son propias y necesarias para el desarrollo del pensamiento crítico. De donde se desprende la necesidad de intervenir en ellos para contribuir en su desarrollo cognitivo.

### Prueba Diagnóstica Abierta

La prueba diagnóstica abierta se aplicó desde cada una de las áreas que abordaron este trabajo de investigación, es decir, ciencias sociales y filosofía. Se propuso una lectura en la cual se debía identificar la idea principal, las ideas secundarias, redactar una tesis, explicarla y finalmente hacer un ejercicio de monitoreo. A continuación, se muestran los resultados obtenidos en la prueba a partir de cada una de las áreas.

Gráfica 12. Prueba diagnóstica abierta-sociales



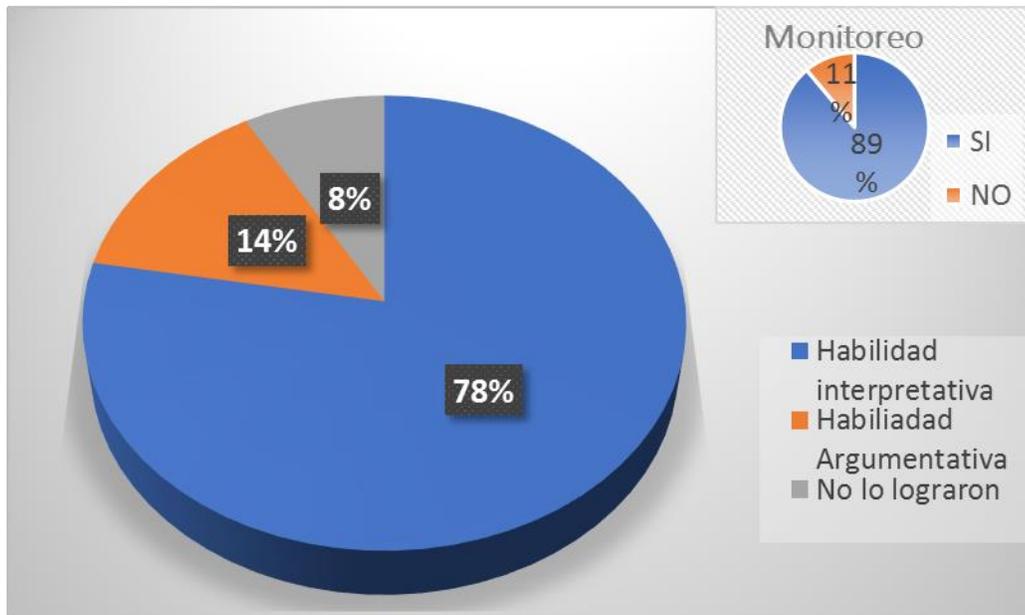
Fuente: Elaboración propia

Desde el área de ciencias sociales se aplicó la prueba a 36 estudiantes. Al terminar la prueba, ninguno de las estudiantes presentó alguna dificultad o inconformismo con la lectura, mientras que los estudiantes presentaron dificultad para encontrar la idea principal, pues argumentaron que había varias y se confundieron. Otros pocos tuvieron dificultad con el punto tres al hallar las ideas secundarias, pero el punto en el que mayor dificultad coincidieron fue en el número cuatro, pues no logran escribir su punto de vista, creen no ser objetivos, claros, precisos y ser capaces de combinar su propia idea con otras. Otros no entendían ni sabían que era una tesis. Sin embargo, muy pocos estudiantes no lograron desarrollar la guía completa y a uno solo de ellos le pareció que toda la guía en general estaba muy complicada.

Según la gráfica, un alto porcentaje de los estudiantes identifican una idea principal y unas ideas secundarias, que pueden conectar entre si y plantear a partir de ellas su idea personal frente a una lectura. El 33% de los estudiantes logran plantear una tesis y argumentarla. Finalmente el 14% no lograron desarrollar el ejercicio completo entre otras razones por falta de tiempo unos, otros porque tienen claro el concepto de tesis otros no distinguen entre una idea principal y una secundaria, otros por desconocimiento del tema o por desmotivación hacia el ejercicio propuesto.

Con esta prueba se pretendió verificar el nivel de interpretación, argumentación, y monitoreo en el que están los estudiantes de grado 11. Entonces se pudo evidenciar que se hace necesario iniciar desde ejercicios básicos y lecturas cortas a través de las cuales puedan potenciar dichas habilidades.

Tabla 9 Prueba diagnóstica abierta-Filosofía



Fuente: Elaboración propia

La aplicación de la prueba diagnóstica abierta en el área de filosofía arrojó los resultados que se muestran en la gráfica, en los cuales se puede observar que unos pocos estudiantes no tenían las capacidades mínimas para elaborar un escrito argumentativo y por lo tanto un 8% no lo logró. Un 78% lograron desarrollar un escrito solamente en una fase interpretativa, es decir, pudieron interpretar las ideas de un texto filosófico en un grado literal o inferencial y poner las ideas por escrito, pero no alcanzaron a desarrollar una tesis propia y mucho menos explicarla, de lo cual se puede deducir que la mayoría de los estudiantes inicialmente poseían desarrollo en competencias interpretativas, pero muy pocos llegaban al nivel argumentativo. Solamente un 14% de los estudiantes mostraron competencias y habilidades argumentativas al interpretar adecuadamente un texto filosófico y a partir de éste realizar un escrito argumentativo con el planteamiento de una tesis propia y la explicación de la misma, poniéndolo por escrito. Siguiendo los planteamientos de Paul & Elder (2005) “Los estudiantes que piensan críticamente escriben artículos que dicen algo

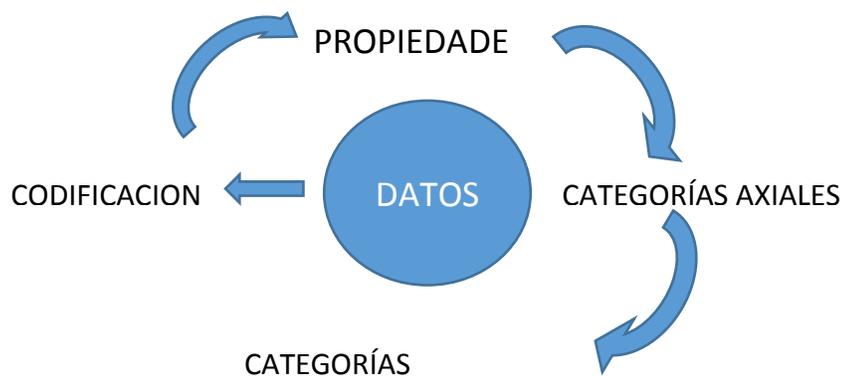
que vale la pena decir acerca de algo que vale la pena” (pg. 45) podemos afirmar que la mayoría de los estudiantes objeto de este estudio, al no cumplir con estas características no poseen al inicio de la investigación un suficiente desarrollo de su pensamiento crítico en el área de filosofía.

### **3.6.2. Resultados de la Implementación de la propuesta.**

La implementación de la propuesta se realizó siguiendo los pasos metodológicos de la EES y se recogieron los datos por medio de los instrumentos diseñados para ello.

Para la interpretación de los datos, el presente estudio realizó un proceso de etiquetamiento teniendo como base el siguiente esquema:

Gráfica14. Proceso de etiquetamiento



Con la información obtenida en los instrumentos de recolección de datos se identificaron los códigos, estos códigos se fueron agrupando en propiedades. Al evidenciar y analizar las propiedades se relacionan con los códigos que las integran, posteriormente se conectaron las categorías axiales. Luego de este proceso se relacionaron los objetivos específicos, los instrumentos y las categorías axiales, dando como resultado las categorías nucleares. Por último, se obtuvo una matriz nuclear producto de las acciones mencionadas y a partir de esta matriz se realizó el análisis de los resultados. La siguiente tabla muestra la sistematización de las categorías y subcategorías resultantes de proceso descrito.

Tabla 4. Matriz final del proceso

<b>CATEGORIA</b>	<b>DEFINICION</b>	<b>SUBCATEGORIAS</b>
PENSAMIENTO CRITICO	Proceso que se propone analizar, entender o evaluar la manera en la que se organizan los conocimientos que pretenden interpretar y representar el mundo, en particular las opiniones o afirmaciones que en la vida cotidiana suelen aceptarse como verdaderas.	Nivel de desempeño Habilidades Necesidades
ESTRATEGIA PEDAGOGICA	Las estrategias meta cognitivas constituyen un grupo de estrategias de aprendizaje. Consisten en los diversos recursos de que se sirve el aprendiente para planificar, controlar y evaluar el desarrollo de su aprendizaje.	Actividades Pertinencia Impacto Recursos
ESCRITURA SUSTANTIVA	“El Arte de la Escritura Sustantiva	Síntesis

	Cómo decir algo que vale la pena decir acerca de algo sobre lo que vale la pena decir algo”(Paul y Elder2002)	Interpretación Argumentación Monitoreo
AMBIENTE DE APRENDIZAJE	“Escenario donde existen y se desarrollan condiciones favorables de aprendizaje. Un espacio y un tiempo en movimiento, donde los participantes desarrollan capacidades, competencias, habilidades y valores” (A.C. CEP Parras 1997: 15-18)	Rol del docente Emotividad del Estudiante Micro entorno de aprendizaje

Fuente: Elaboración propia

A continuación, se presenta el análisis obtenido en la presente investigación. Los datos fueron tomados de los instrumentos de observación diseñados para la implementación de ésta estrategia, especialmente del diario pedagógico realizado en la clase de filosofía y las cartas pedagógicas elaboradas en la clase de Ciencias Sociales; también se han tomado datos de los resultados arrojados en los talleres aplicados y se hizo triangulación con los comentarios, reflexiones y sugerencias de los estudiantes directamente implicados en la investigación más el refuerzo teórico del marco referencial. Se encontró que los datos obtenidos para las áreas de Filosofía y Sociales son muy similares y por lo tanto la afirmaciones y reflexiones presentadas a continuación son válidas para cualquiera de estas dos asignaturas, salvo algunas contadas excepciones en que la naturaleza da cada área hizo que los datos variaran un poco y en ese caso específico se hace mención explícita en el documento.

### 3.6.2.1. Pensamiento Crítico

#### Deficiencias en el Pensamiento Crítico

Las principales dificultades encontradas en los estudiantes durante el proceso relacionadas con las habilidades del pensamiento crítico fueron las siguientes:

Algunos estudiantes tenían “pereza de pensar” o “no estaban acostumbrados a pensar”, pero el proceso de la estrategia llevó a la mayoría de estos estudiantes a darse cuenta que “para poder escribir bien es necesario pensar mucho” y al realizar esto necesariamente se está desarrollando el pensamiento crítico.

Otra dificultad que se encontró en los estudiantes a la hora de escribir en sociales o filosofía estaba en la ejemplificación de las ideas; al principio, realizar ésta tarea en las ideas de un autor o las propias fue difícil para la mayoría de los estudiantes, pero con el entrenamiento dado a lo largo de la aplicación de la estrategia de la escritura sustantiva esto se fue logrando cada vez más hasta que la gran mayoría pudo hacerlo de manera adecuada.

Se encontraron dificultades también la extracción de la tesis de un texto y más adelante en el planteamiento de una tesis personal. Las razones que se pudieron establecer para esta dificultad estuvieron relacionadas con la falta de conceptualización de lo que es una “tesis”, si no podían comprender lo que era, no podían encontrarla y mucho menos elaborar una. Algunos estudiantes en este punto nuevamente recurrieron a la pereza mental copiando la tesis de otro, o presentando un pedazo de un texto tomado de un autor como si fuera una tesis propia.

Al momento de la argumentación nuevamente la mayoría de los estudiantes tuvieron dificultades, pues los primeros intentos no resultaban muy coherentes ni suficientes su

eficacia para lograr que la mayoría de los estudiantes intervenidos desarrollaran competencias argumentativas.

En cada uno de los momentos descritos anteriormente se ve como el estudiante poco a poco va modificando no sólo unas estructuras de pensamiento sino también su actitud frente al proceso; y en este sentido se comprueba lo dicho por Paul, R., & Elder, L. (2003). Cuando hablamos de pensamiento crítico nos estamos refiriendo a un modo de pensar en el cual, quien está pensando mejora la calidad de su pensamiento apropiándose de unas estructuras que son inherentes al acto de pensar.

Es importante aquí inferir el hecho de que los estudiantes al final de su bachillerato tengan las dificultades mencionadas, se debe en gran parte a que la escuela no ha jugado en ellos un papel de entrenamiento para estas competencias tan importantes para el desenvolvimiento del estudiantes en la sociedad como ser humano, para lograr acceder y terminar con éxito sus estudios superiores.

Como resultado del proceso según Paul, R., & Elder, L. (2003) “Los estudiantes demuestran la capacidad para clara y correctamente analizar por escrito la lógica de un texto, un capítulo, una materia académica, un concepto importante, etc. (su propósito, cuestionamiento principal, la información que contiene su idea principal)” y además lograron plantear sus propias tesis personales frente a lo leído.

Habilidades en el pensamiento crítico

Al principio de la estrategia algunos estudiantes tenían habilidad para escribir, pero no sustantivamente. Las habilidades iniciales con las que contaron los estudiantes al comienzo de la investigación fueron importantes como presupuestos para continuar en el avance de su progreso cognoscitivo; algunas de estas habilidades estaban relacionadas con su capacidad creativa, iniciativa para proponer ideas y soluciones. Con el avance de las actividades de la estrategia los estudiantes fueron avanzando en el desarrollo de sus habilidades, tanto aquellos que contaban ya con laguna estructura, como aquellos cuyas estructuras de pensamiento y habilidades eran débiles.

La mayoría de los estudiantes participaron exponiendo sus ideas y sus argumentos frente a los temas planteados, aunque algunos pocos no lograron comprender las ideas más abstractas de la filosofía, pero ellos mismos resaltaron el hecho de que cada uno pudo expresar lo que siente y lo que piensa, lo que se constituye en una herramienta de entrenamiento para la argumentación.

Manifestaron que la estrategia les ayudó a ser críticos y a desarrollar su pensamiento y en los ejercicios aplicados, varios de ellos dejaron evidenciar un pensamiento crítico, a lo largo del desarrollo de la estrategia se pudo observar la evolución del pensamiento de los estudiantes en el sentido en que lo propone Halpern (1998); en este autor vemos que el pensamiento crítico implica valoración, tanto del resultado del pensamiento como del proceso mismo, teniendo como objetivo encontrar elementos que sirvan para mejorarlo.

Los estudiantes pudieron autoevaluarse y sintieron que las actividades los llevó a una auto reflexión y a hacerse preguntas. Ellos pudieron por si mismos hacer un análisis y reflexión con respecto a los errores que encontraban en las actividades evidenciando aquí la estrategia meta cognitiva, pues los pasos, actividades y el camino metodológico para el logro de los objetivos del aprendizaje incluyen la meta cognición, la cual consiste según Pozo, Monero y Castelló (2001) en “un mecanismo de carácter intrapsicológico que nos

permiten ser conscientes de algunos de los conocimientos que manejamos y de algunos de los procesos mentales que utilizamos para gestionar esos conocimientos, es decir, es la conciencia de la propia cognición” y en este sentido se logró que la mayoría de los estudiantes adquirieran conciencia de sus propias fortalezas y debilidades al momento de escribir.

Por otro lado, la actividad del debate resultó ser de mucho valor para inducir al estudiante a esforzar su pensamiento en la búsqueda de argumentos para defender una idea, lo cual evidentemente desarrolla el pensamiento crítico. Mediante el debate, la gran mayoría de los estudiantes lograron entrenarse en la argumentación de ideas de manera oral y escrita; pudieron moldear el pensamiento propio a partir de la escucha respetuosa del pensamiento de los demás. Los estudiantes aprendieron a debatir las ideas de manera respetuosa y ordenada. Los estudiantes aprendieron a ver un tema desde diferentes puntos de vista incluso contrarios, despertando su curiosidad por la búsqueda de la verdad. El debate posibilita la adquisición de la lectura de una reflexión acerca de un tema, que le sirve al estudiante de presuponida para luego escribir.

### Necesidades Frente al Desarrollo del Pensamiento Crítico

Al principio de la aplicación de la estrategia las principales necesidades de los estudiantes estaban enmarcadas en la adquisición de competencias de pensamiento crítico y de escritura, requerían mayor esfuerzo y dedicación para escribir, no estaban conscientes de que la lectura y escritura no son sólo buenos hábitos, sino que de ellas depende la construcción de su conocimiento; también se encontró que el estudiante es muy dependiente de una nota para poder hacer actividades.

A medida que fue avanzando el desarrollo de la estrategia los mismos estudiantes fueron siendo conscientes de la necesidad de desarrollar su pensamiento crítico, pues como ellos mismos lo señalaron, para “poder escribir bien hay que pensar mucho”, corroborando así lo dicho por Ennis (1987), quien explica que el acto del pensamiento crítico requiere habilidades tales como: centrarse en la cuestión, analizar argumentos, plantear y responder a cuestiones de clarificación y/o desafío, juzgar la credibilidad de las fuentes, observar y juzgar observaciones, deducción, inducción, juicios de valor, definir términos, identificar suposiciones, decisión e interacción con los otros.

Los estudiantes también resaltaron la necesidad de escuchar y compartir abiertamente las opiniones con otros ya que eso les ayuda a mejorar su capacidad crítica y a ir más allá de lo que está a simple vista, evidenciando así el carácter colectivo y social que también posee el PC como lo expresa Connie Missimer (1988) quien pone en evidencia que la perspectiva dominante del pensamiento crítico defiende como válida la visión “individual”, dejando por fuera la visión “social”, que rechaza considerar los actos del pensamiento de forma aislada y fuera del contexto histórico en el que acontece, la visión social es longitudinal y contempla cada argumento presencial como rasgo de la emergente conciencia histórica de la humanidad.

Como resultado de todo lo anterior debemos cuestionarnos sobre la necesidad social sentida de los estudiantes y de nuestro país de crear estrategias que comiencen el desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico desde los primeros años en la escuela, para que en los últimos grados de bachillerato los estudiantes lleguen con menos falencias y menos necesidades en dichas competencias. Creemos que en este sentido la propuesta de esta investigación puede hacer un aporte importante.

### 3.6.2.2. Estrategia Pedagógica

#### En cuanto a las actividades

El diccionario de la Lengua Española (2010), define estrategia como un conjunto de técnicas y actividades encaminadas a la consecución de un objetivo pedagógico. En este sentido, el estudiante debe realizar una serie de pasos que contienen dichas técnicas y actividades para que pueda lograr un objetivo propuesto de manera que pueda solucionar problemas y obtener aprendizajes significativos.

Siguiendo esta definición, la propuesta pedagógica contiene una serie de actividades y técnicas combinadas en diferentes ejercicios con el objetivo de lograr en los estudiantes el desarrollo de su pensamiento crítico a través de la escritura. A continuación presentamos un listado de ello:

Taller diagnóstico en parejas

Trabajo colaborativo espontáneo.

Lectura mental y oral de textos cortos y extensos.

Uso de las TIC.

Videos.

Guías de trabajo individual o colaborativo.

Exposiciones de los trabajos realizados en lo equipos colaborativos.

Talleres y ejercicios de entrenamiento en lectura y escritura.

Técnicas didácticas tales como la de los 6 sombreros, el debate escolástico y técnicas de trabajo colaborativo.

Transversalización de las actividades de la investigación con actividades institucionales como la participación en la feria empresarial, en foros e, izadas de bandera y actos culturales.

De la aplicación de estas actividades y técnicas se puede obtener como resultados lo siguiente: Cada una de estas actividades y técnicas, enlazadas en una secuencia coherente y progresiva son efectivas para el cumplimiento de los objetivos propuestos en la estrategia de la escritura sustantiva. Sin embargo, pueden proponerse algunas sugerencias y aclaraciones.

En primer lugar, con el ánimo de avanzar más rápidamente y con profundidad, las lecturas orales para toda la clase deben ser hechas por uno o unos cuantos que ya tengan entrenamiento de lectura en público o que se puedan entrenar previamente para ello, esto permite una mejor apropiación de contenidos y mayor concentración de los estudiantes.

Aunque las TIC no fueron un objeto de análisis de esta investigación, estos instrumento son usados para mediar el éxito de la estrategia, se pudo evidenciar que son muy motivantes para los estudiantes, al tiempo que cumplen el papel de herramientas efectivas para el aprendizaje significativo en la generación de nativos digitales. Sin embargo, debido a las limitantes propias del contexto de la educación pública en el que no es posible contar con todos los recursos tecnológicos ideales se hace difícil en algún momento el uso de estas necesarias e importantes herramientas. Sin embargo, esto no fue una limitante obstaculizadora del proceso, la creatividad y capacidad de reacción tanto de los docentes como de los estudiantes fueron definitivas para resolver rápidamente los problemas y reemplazar unos recursos por otros; de tal manera que en contextos muy limitados de tecnología la estrategia de la escritura sustantiva puede realizarse con un mínimo de aparatos y en la ausencia total de éstos se hace necesario apelar a la creatividad del docente para trasladar lo digital a lo manual, pero siempre será posible hacerlo.

Por otro lado, aunque parte del trabajo se desarrolló de manera colaborativa con roles establecidos en los miembros de los equipos (Líder, escritor, evaluador, suplente); se debe resaltar la importancia del trabajo individual para garantizar el proceso personalizado y evitar la pereza mental de aquellos que se escudan en los que siempre trabajan. Durante el trabajo colaborativo los estudiantes con mayores dificultades eran ayudados por aquellos con mayores habilidades observándose que el trabajo colaborativo realmente es una excelente herramienta para el logro de objetivos pedagógicos.

Las técnicas didácticas empleadas en la EES (foro, Ova, los seis sombreros, debate, exposiciones, trabajo individual y colaborativo, video foros, entre otros) resultaron también ser muy motivantes para los estudiantes y esenciales a la hora de lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes siguiendo lo propuesto por Según Ausubel (1983): “El alumno debe manifestar una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria”.

En este sentido, es necesario hacer justicia en reconocer el trabajo indispensable del acompañamiento docente en todas las actividades para guiar al estudiante al cumplimiento de los objetivos del aprendizaje de la escritura sustantiva.

#### En Cuanto a la pertinencia

Las actividades diagnósticas fueron excelentes para detectar las capacidades en su pensamiento crítico y habilidades lecto – escritoras.

Los estudiantes percibieron las actividades de la estrategia como dinámica y motivadora. Ellos manifestaron que los materiales de trabajo y la información fueron interesantes y motivadoras.

Las actividades enmarcadas en una secuencia pedagógica aplicada a través de talleres pedagógicos evidencian un trabajo organizado y secuencial. Cada taller pedagógico proponía una serie de actividades cortas y sencillas que fomentaban el pensamiento crítico y la escritura como fin de esta investigación llevando a los estudiantes a analizar los temas tratados desde diferentes puntos de vista y a “pensar mucho” facilitando la participación de la mayoría de los estudiantes y permitiendo el trabajo mancomunado entre docentes y estudiantes.

A los estudiantes les pareció importante trabajar de manera colectiva orientados por una guía para ayudarse entre varios a conseguir el objetivo. Uno de los estudiantes manifestó en nombre del grupo, haciendo referencia a una de las frases trabajadas en clase, lo siguiente: “el ejercicio con la frase de la guía nos ayudó a demostrarnos a nosotros mismos que somos capaces en grupo de interpretar y sacar información completa de un texto”. Aquí se ve reflejado lo dicho por (Zañartu, 2003), que el aprendizaje colaborativo está centrado en la palabra usada para el diálogo, la negociación y en el aprender por explicación y tiene 3 estructuras que lo conforman que son la competencia, la cooperación y el individualismo, Zañartu establece como al interactuar con otros individuos se generan unas metas en las cuales todos contribuyen para lograrlo y también menciona el concepto de la interdependencia como un elemento importante en el trabajo colaborativo.

Para ellos, la estrategia logra integración entre compañeros. Ellos mismos analizaron que las competencias del grupo mejoraron frente a las áreas de filosofía y sociales. También manifestaron que la estrategia les ayudó en aspectos como la cohesión de grupo y el hecho de que personas que antes no se atrevían a expresar sus opiniones en

público ahora lo hacen. Es importante resaltar que la estrategia ayuda a los estudiantes a identificar sus propias falencias y errores, mostrando que también ayuda a desarrollar habilidades en la meta cognición en el sentido en el que lo presenta Ong (1982) al definir la escritura como un acto que reviste una complejidad cognitiva superior, pues exige el uso de habilidades y destrezas meta cognitivas y desde este punto de vista la escritura la concibe como un instrumento que reorganiza la conciencia, activa procesos mentales que reorganizan conceptos y significado.

La estrategia permite también al docente realizar una auto reflexión acerca de sus fortalezas y debilidades, reconsiderar su metodología y su desempeño en el aula, descubriendo nuevas formas de orientar a los estudiantes al cumplimiento de sus logros. En este sentido, se observó cómo los estudiantes lograron niveles de profundización y comprensión de los temas, que con las metodologías usadas antes de este proyecto no se habían logrado.

Aunque los talleres pedagógicos diseñados fueron aplicados en las áreas de Sociales y Filosofía, estos podrían ser adaptados y trabajados desde cualquier otra área y desde cualquier temática planteada en la malla curricular. Los resultados generales obtenidos de la aplicación de la Estrategia de la Escritura Sustantiva muestran que ésta es pertinente y eficaz para contribuir en el desarrollo del pensamiento crítico de la mayoría de los estudiantes a través de la escritura, desde su propia zona de desarrollo próximo. Esto se deduce de la evolución evidenciada a lo largo de todo el proceso en el cual la mayoría mejoró en sus procesos corroborando que:

Cuando los estudiantes entienden la relación entre el aprendizaje y la escritura y están dedicados a la práctica rutinaria de la escritura empleando las herramientas del pensamiento crítico, son capaces de aprender el contenido a niveles más profundos y gradualmente mejorar su capacidad para comunicar ideas importantes (Paul, 2003)

### En cuanto a los recursos

Los recursos óptimos para el desarrollo de la estrategia de la escritura sustantiva son: Fotocopias, materiales de papelería, computador, videobeam, conexión a internet, televisor, sonido, lecturas e información. En la presente investigación se utilizaron todos estos recursos, aunque, en ocasiones fue difícil acceder a ellos, sobre todo a los recursos tecnológicos. Pero, Aunque no se tengan todos estos recursos, como ya se ha dicho antes, la estrategia es plenamente aplicable cuando la creatividad del docente y de los estudiantes optimiza los recursos con los que se dispongan.

Por otra parte, la gran mayoría de las actividades se desarrollaron dentro del aula de clases, sin embargo, esto no quiere decir que no se puedan desarrollar en otros espacios de la institución.

En cuanto a los recursos humanos, el papel de los docentes y el apoyo de la institución fueron factores decisivos para el cumplimiento de los objetivos propuestos. El recurso humano principal son los estudiantes, a quienes se les repartió algunos roles especiales como el encargado de la tecnología, encargado de fotografía, encargado del tiempo, encargados de lecturas, encargados de logística, encargados de diseño. Y durante el trabajo colaborativo también se le asignó un rol a cada estudiante.

El recurso tiempo fue siempre escaso; sobre todo, para algunos que no lograban terminar con éxito el trabajo planteado en el tiempo estipulado. Se debe tener en cuenta también que la adquisición de las competencias del pensamiento crítico y de la escritura requiere un tiempo de entrenamiento. A pesar de esta limitante el logro de lo propuesto se pudo evidenciar en un alto porcentaje.

El uso de los recursos posibilitó que se cumplieran los objetivos planteados en esta investigación y se lograra la obtención de los resultados presentados, representando además un aprendizaje significativo al estilo propuesto por Piaget (1949) cuando afirma que “No se aprende a experimentar simplemente viendo experimentar al maestro o dedicándose a ejercicios ya totalmente organizados: sólo se aprende a experimentar probando uno mismo, trabajando activamente, es decir, en libertad y disponiendo de todo su tiempo”.

### 3.6.2.3. Escritura sustantiva

#### La habilidad de interpretación

Los lineamientos curriculares del MEN (2003) hacen referencia a dos grupos de estándares que involucran los procesos de escritura: Los que tienen que ver con los procesos de construcción de significado y los relacionados con la interpretación y producción de textos (prácticas de lecto-escritura).

Para ejercitar a los estudiantes en la habilidad de interpretar un documento escrito se desarrollaron varios talleres con diferentes ejercicios de conceptualización, asimilación y acomodación de la competencia en la mente del estudiante siguiendo los parámetros de la pedagogía constructivista de Piaget (1924).

Con respecto a la interpretación, se puede afirmar que al comienzo del proceso más o menos la mitad de los estudiantes no lograban interpretar de manera adecuada un texto extrayendo la idea principal y conectándola con ideas secundarias. más o menos la mitad del grupo tenía competencia en esta categoría del pensamiento; a medida que se fue desarrollando la investigación, y con los ejercicios aplicados, el número de estudiantes que fue adquiriendo esta habilidad fue aumentando hasta llegar a la gran mayoría de ellos y solamente unos pocos no lo lograron. Es necesario resaltar también el papel fundamental

que desempeña el docente en la orientación y guía, para que el estudiante vaya recorriendo su propio camino en el avance de sus habilidades para la interpretación.

Al indagar las razones por las cuales la mitad de los estudiantes no podían realizar una interpretación adecuada de los textos se constató que era más fácil para ellos encontrar ideas principales en textos cortos que en los textos más largos, cuando la idea principal contiene una información muy específica como fechas o nombres exactos se hace más complicado para ellos encontrarla, a veces confunden la idea principal con las ideas secundarias, también se encontraron dificultades en la interpretación inferencial y en la interpretación intertextual.

Los lineamientos curriculares del MEN (2003) hacen referencia a dos grupos de estándares que involucran los procesos de escritura: Los que tienen que ver con los procesos de construcción de significado y los relacionados con la interpretación y producción de textos (prácticas de lecto-escritura).

A medida que avanzaba el proceso de la investigación los estudiantes fueron identificando sus propias falencias gracias a la aplicación de la meta cognición tal como la describen Pozo, Monero y Castelló (2001) al definirla como “un mecanismo de carácter intrapsicológico que nos permite ser conscientes de algunos de los conocimientos que manejamos y de algunos de los procesos mentales que utilizamos para gestionar esos conocimientos, es decir, es la conciencia de la propia cognición” (p. 63) y en este sentido se logró que el estudiante adquiriera conciencia de sus propias fortalezas y debilidades en sus habilidades para la interpretación. Fue muy importante para la automotivación de los estudiantes en la realización de los talleres pues se dieron cuenta de la necesidad de superar las dificultades. En el desarrollo de la estrategia, más estudiantes fueron mejorando en su competencia interpretativa literal al poder encontrar la idea central de un texto y conectarla con las ideas centrales; cabe resaltar que todos los estudiantes que desarrollaron el nivel de interpretación literal pudieron avanzar sin mayores problemas hacia la interpretación inferencial e intertextual. Para que esto fuera posible, fue importante la orientación del

docente actuando como guía y orientador del proceso. Los pocos que no lo lograron se debe a falencias mayores en la interpretación pues ni siquiera alcanzaron a comprender los conceptos básicos necesarios, tales como el concepto de idea algunos, otros confundieron la idea central con las ideas secundarias, al no poder desarrollar el nivel literal mucho menos pudieron pasar a otros niveles superiores de interpretación. En cuanto al trabajo colaborativo se ve que es importante para reafirmar las competencias adquiridas, pero sigue siendo muy importante el desarrollo de un trabajo individual previo; esto quedó evidenciado en que después del trabajo en equipo se obtenían los mismos porcentajes de estudiantes con falencias que después de los trabajos individuales.

Por ende, se puede decir que la “estrategia de la escritura sustantiva” en cuanto a su efectividad para el desarrollo de la habilidad de interpretación como uno de los indicadores fundamentales del pensamiento crítico, es válida para la gran mayoría de estudiantes de un grupo en las condiciones del contexto de la muestra tomada como lo manifiestan (APA, 1990) cuyo grupo de especialistas quisieron llegar a un consenso sobre el concepto y significado del pensamiento crítico identificando las siguientes habilidades como centrales para dicho concepto: interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación.

Es necesario resaltar también el papel fundamental que desempeña el docente en la orientación y guía, para que el estudiante vaya recorriendo su propio camino en el avance de sus habilidades para la interpretación.

También es válido afirmar, que el aprendizaje de la habilidad de interpretación de textos es similar al aprendizaje de las matemáticas: en un primer momento se le muestra al estudiante la manera de realizar el ejercicio, luego se le deben proporcionar al estudiante una variedad de ejercicios de práctica cada vez más complejos hasta que él logra hacerlo por sí mismo y en este sentido se aplica lo expresado por Vygotsky (1931) cuando habla de la estructura de apoyo que se le proporciona al estudiante desde su zona de desarrollo próximo.

No estamos queriendo decir con esto que nuestros estudiantes objeto de estudio llegaron a su máximo desarrollo de la habilidad de síntesis, estamos queriendo decir que hemos corrido en la mayoría de ellos su zona de desarrollo próximo en esta competencia en un sentido muy significativo, proporcionándoles unas bases para que sigan construyendo su pensamiento.

### Habilidad de la argumentación:

Recordemos que en el análisis de la situación problemática de esta investigación se planteó que “en términos generales en la población estudiantil existen falencias en sus procesos de aprendizaje tales como: desmotivación, dificultades en el proceso lecto – escritor, debilidad en los procesos de pensamiento, en competencias como la interpretación, argumentación y proposición”.

Cuando hablamos de pensamiento crítico nos estamos refiriendo a un modo de pensar en el cual, quien está pensando mejora la calidad de su pensamiento apropiándose de unas estructuras que son inherentes al acto de pensar.

Para el desarrollo de las competencias argumentativas se diseñaron en los talleres aplicados actividades consecutivas y escalonadas en grados de profundización que apuntaban al planteamiento de una idea personal frente a temas relacionados con filosofía y sociales, planteamiento de una tesis personal y argumentación de la misma. Estas habilidades hacen parte de la estructura del pensamiento que plantearon Paul, R., & Elder, L. (2003) al decir que cuando hablamos de pensamiento crítico nos estamos refiriendo a un modo de pensar en el cual, quien está pensando mejora la calidad de su pensamiento apropiándose de unas estructuras que son inherentes al acto de pensar.

Con respecto a la habilidad de establecer una idea personal frente a un texto, se pudo observar que al principio de la investigación que la mayoría de los estudiantes tenían dificultades para poner por escrito una idea personal de un texto; algunos estudiantes tenían la idea en su cabeza, pero no eran capaces de ponerla por escrito, otros intentaban poner por escrito la idea en su cabeza, pero al momento de escribirla lo hacían de manera incoherente o con mala redacción resultando algo totalmente distinto a lo que quería decir; unos pocos ni siquiera querían hacer el esfuerzo y le copiaban la idea a otro o extraían un pedazo de algún texto trabajado para presentarlo como su idea personal.

En cuanto a la actividad destinada a elaborar una tesis personal se pudo constatar lo siguiente: En las primeras actividades, la mayoría de los estudiantes lograron concebir una tesis frente a un tema dado, pero algunos no lo lograban todas las veces y un gran número de estudiantes se vio que tenían dificultades para redactar la tesis concebida en la mente. Con respecto a la redacción se ve que la mayoría de los estudiantes tenían dificultades a la hora de construir un escrito coherente que expresara su tesis, en la mente tienen la idea concebida, pero a la hora de expresarla por escrito se convierte en un proceso difícil. A medida que se fue avanzando en las actividades del proyecto, los estudiantes fueron entrenándose en esta habilidad y al final la gran mayoría podían escribir coherentemente una tesis personal propia a partir de un tema dado. En este sentido la estrategia fue efectiva para alcanzar lo planteado por Paul & Elder (2005) “Los estudiantes demuestran la capacidad para explicar por escrito la tesis que están desarrollando o defendiendo: Exponen el punto principal de lo que están diciendo. Desarrollan detalladamente su punto principal. Dan ejemplos de lo que quieren decir. Crean analogías y metáforas que ayudan a los lectores a entender lo que ellos quieren decir”.

Con respecto a la habilidad para argumentar una tesis personal: en los primeros ejercicios de la estrategia planteados para el desarrollo de la habilidad argumentativa se vio que la mayoría lograba hacer la argumentación de una tesis personal de modo superficial, con poca profundidad argumentativa y poca agudeza mental. Sólo unos cuantos estudiantes lograban hacerlo con un desempeño excelente y un número reducido no lo logró. Las

principales dificultades que se encontraron en esta competencia tenían que ver con problemas de redacción y unos pocos con pereza mental.

Al finalizar el proyecto de investigación se encuentra que los resultados obtenidos en el campo de la argumentación fueron mejores en el área de filosofía que en el área de sociales. Las razones de estos resultados parece que tienen que ver con el cansancio y agotamiento de los estudiantes, que presentaron un mejor trabajo en filosofía que en sociales debido a que para cuando se realiza el trabajo final de sociales los estudiantes ya van con cierto agotamiento mental. Sin embargo, gracias a la estrategia, gracias al acompañamiento de los docentes y a la motivación de los estudiantes se logra que la gran mayoría desarrollen habilidades argumentativas. Es importante anotar, que la actividad del debate fue muy importante en el entrenamiento sobre la argumentación oral, en lo cual un buen número de estudiantes mostraron gran habilidad.

### El Monitoreo

Desde el primer taller pedagógico hasta el último se orientó a los estudiantes hacia la manera una revisión continua en sus escritos. Constantemente muchos de los estudiantes reconocían sus dificultades, sus errores y sus aciertos.

Al final de cada uno de los talleres los estudiantes realizaron una evaluación tanto de las actividades desarrolladas, como de la estrategia, los recursos, el ambiente de aprendizaje y el avance de sus habilidades. En este aspecto la mayoría de los estudiantes mostraron una buena capacidad crítica tanto para analizar la implementación de la estrategia como para ir siendo conscientes de su propio proceso y ente sentido se evidenció lo dicho por Paul & Elder (2005) “Los estudiantes monitorean cómo están leyendo conforme leen—distinguiendo entre lo que comprenden del texto y lo que no comprenden”, y tal como lo dicen en el estándar 23 Paul & Elder (2005) “Los estudiantes monitorean cómo están escribiendo conforme lo hacen—distinguiendo entre lo que comprenden del texto y lo que no comprenden”.

Así, tanto en las actividades de lectura, previas a la escritura, como en el acto de escribir, los estudiantes fueron motivados al autoanálisis y monitoreo de su trabajo, resultando que en su gran mayoría lo hicieron de forma adecuada y crítica.

#### 3.6.2.4. Ambiente de aprendizaje

##### Papel del Docente

Siguiendo los parámetros del modelo pedagógico constructivista del Colegio Técnico Vicente Azuero, el papel del docente en esta estrategia es secundario, pues el centro está puesto en el estudiante, quien debe ser el artífice y el constructor de su propio conocimiento bajo la tutela del docente y en este sentido el maestro cumple el papel de guía, facilitador y creador del ambiente de aprendizaje significativo para que el estudiante tenga las condiciones más óptimas con el objetivo de lograr el desarrollo de sus competencias.

Los datos recogidos a través de los instrumentos de observación, especialmente del diario pedagógico y de las cartas pedagógicas, apuntaron constantemente a la importancia de la presencia del docente como mediador, guía y motivador del proceso. Aunque el enfoque pedagógico de la Estrategia de la Escritura Sustantiva entiende al estudiante como el centro de su proceso de aprendizaje. Sin embargo, se ve que la figura del docente es fundamental para que pueda lograrlo; es decir que los estudiantes no pueden caminar totalmente solos por senderos desconocidos, no se puede prescindir de la orientación y guía del maestro y su experiencia.

En este sentido, en cada uno de los momentos del proceso fue necesaria la orientación y guía del docente ayudando a “parir” a los estudiantes la producción de su propio conocimiento como lo describió Sócrates hace 2600 años atrás: Aunque la mujer es la que da a luz, ella necesita de la ayuda de la partera para dar vida a un nuevo ser humano y aunque la partera no puede parir por la parturienta, sin la orientación y el trabajo de la comadrona no se puede dar satisfactoriamente el proceso; del mismo modo, aunque el estudiante es el que debe dar a luz su propio conocimiento y es el que debe desarrollar sus propias competencias, necesita la ayuda del maestro para dar vida a nuevas ideas y aunque el docente no lo pueda hacer por el discente, sin la orientación y el trabajo del maestro no se puede dar satisfactoriamente el proceso. Esto quedó evidenciado en los registros tomados tanto en el trabajo individual como en el trabajo colaborativo.

Sin embargo, hay que aclarar que el proceso no se da de manera igual en todos los estudiantes, algunos necesitaron más ayuda que otros, incluso en algunos pocos no se pudo “dar a luz” las nuevas competencias, como cuando, a pesar del esfuerzo de la parturienta y el partero, las condiciones físicas no están dadas para el nacimiento (anexos 1-4).

El papel del docente como guía y orientador fue reconocido también por los mismos estudiantes, quienes en varias oportunidades manifestaron que lograr sacar la idea principal de un texto, parafrasear, hacer una argumentación, entre otros, fue posible gracias a la ayuda del maestro y que el acompañamiento del docente genera confianza en el desarrollo del trabajo.

Por otro lado, Aunque Paul & Elder señalan el trabajo dispendioso de la orientación uno a uno de los estudiantes por la cantidad de ellos y por la premura del tiempo, sin embargo en nuestro trabajo esto fue posible en cierta medida y en ciertos momentos así hubiera requerido un esfuerzo mayor, pues como ya se ha dicho, el estudiante necesita del apoyo y la guía del docente. Cabe resaltar en este punto la importancia del trabajo

colaborativo en el que se ve reflejada la teoría de Vygotsky (1996) y la importancia que este autor le asigna al aprendizaje socializado, hasta el punto de pensar que el desarrollo cognitivo ocurre a través de la interacción con otros por cuanto le proporcionan ayuda para que avance en su comprensión, razón por la cual la aplicación de las estrategias cognitivas y meta cognitivas, se implementaron a partir del desarrollo de talleres grupales, con el fin de que los estudiantes, encontraran en sus compañeros de grupo información, señales y recordatorios que les permitieran la solución de las situaciones planteadas, pero que al mismo tiempo y en forma gradual, los orientaran en el avance del ejercicio de aplicación. Además de lo anterior, la actividad descrita, se empleó también para lograr el desarrollo de la zona próxima, entendiéndose ésta como aquellos problemas que el estudiante no puede resolver por sí mismo y necesita del apoyo del maestro y de otros, para que le ayuden a recordar detalles o pasos y lo estimulen a seguir intentándolo, es decir, el docente o compañeros lo guían para que culmine satisfactoriamente, la práctica.

También es importante señalar que algunos estudiantes en cierto momento comienzan a caminar solos en su proceso. Se ve aquí Vygotsky cuando señala que el docente pone una estructura de acompañamiento mientras el estudiante puede caminar solo.

Al final del proceso, la satisfacción de haber ayudado en el alumbramiento de un nuevo ser en sus estudiantes, es la recompensa del trabajo bien hecho y eso tiene un valor incalculable.

### Motivación del Estudiante

El éxito del proceso pedagógico, depende en gran medida de la motivación; en el campo del desarrollo del pensamiento crítico es igual, la motivación del estudiante juega un papel esencial y la mayoría de los teóricos en el campo (e.g. APA, 1990; Ennis, 1996;

Halpern, 1998; Paul y Elder, 2001) consideran que la ejecución de este pensamiento depende de dos componentes: habilidades y disposiciones. Ambos ingredientes son necesarios, puesto que si una persona sabe qué habilidad desplegar en una determinada situación pero no está motivado a hacerlo o lo hace con un fin poco ético, no será un buen pensador crítico. Los dos componentes deben estar presentes.

En este capítulo interesa lo observado en cuanto a la motivación. Se inicia señalando que en general los estudiantes sienten gran desmotivación por la lectura y la escritura. Lo ven como procesos aburridos y complicados. Es por eso que el trabajo de motivación es decisivo para cumplir los objetivos y para que los estudiantes estuvieran conscientes de la importancia de los mismos para su vida y su desarrollo intelectual. El ambiente de confianza generado entre docentes y estudiantes también fue un factor influyente de manera positiva en la motivación para el desarrollo de la propuesta.

Las actitudes observadas en los estudiantes durante el proceso fueron las siguientes:

A pesar de las distracciones externas del micro entorno del salón de clases los estudiantes lograron la concentración la mayoría de las veces. Cuando no funcionaron los aparatos tecnológicos se generaba dispersión, pero una vez solucionados los impases se recuperaba la concentración y atención en las actividades y ejercicios. Los mismos estudiantes manifestaron en diversas ocasiones que a pesar de las complicaciones y las distracciones externas las actividades fueron agradables. Durante las actividades que implicaban socializaciones, escuchar indicaciones del docente o escuchar a otros todos los estudiantes estuvieron atentos. Ellos se sintieron motivados a la investigación y a la reflexión frente a puntos de vista distintos en los temas que se trataron. Sintieron que las actividades los llevaron a una autorreflexión y a hacerse preguntas, resaltaron que cada uno pudo expresar lo que siente y lo que piensa. Los estudiantes expresaron que los materiales de trabajo fueron adecuados y motivantes y que los temas fueron muy interesantes. Los estudiantes estuvieron muy motivados al trabajo en equipo por roles. Ellos consideran que la actitud del grupo mejoró durante el proyecto con respecto a la capacidad de escucha de

las opiniones de sus compañeros. Antes se burlaban de lo que opinaban los demás y por eso tenían pena de expresarse en público, ahora se escucha y se respeta la opinión de los otros, mostrando una actitud de atención y respeto por el trabajo del otro.

Una de las actividades más motivantes para los estudiantes fue el debate, la participación e implicación emotiva fue alta demostrando ser esta una actividad muy interesante para ellos y a la vez valiosa para el desarrollo de su pensamiento crítico. El docente considera que el enfrentamiento de ideas en un ambiente de debate controlado mueve las emociones del estudiante y lo motiva; desde el punto de vista actitudinal el aprendizaje durante un debate es muy significativo en el desarrollo de habilidades interpersonales, pues el estudiante aprende a escuchar la opinión de otro con respeto, a aceptar la diferencia, a salirse de los esquemas rígidos en los cuales el adolescente cree tener la verdad absoluta de algo y también aprende que el hecho de pensar y opinar diferente no nos hace enemigos de alguien y que por el contrario el debate de ideas contrarias nos construye como personas al mejorar nuestra capacidad de pensamiento crítico. En general durante el desarrollo de toda la investigación la motivación de los estudiantes para realizar los diferentes ejercicios y actividades estuvo alta.

Con respecto a la motivación hacia la escritura algunos al principio se mostraban renuentes y con pereza, pero gracias a la intervención, motivación y orientaciones del maestro se logró que escribieran desde sus propias habilidades y fueran mejorando cada vez más, hasta alcanzar que la mayoría escribiera, cada cual desde sus propios niveles de desarrollo.

En general, la motivación y disposición de los estudiantes fue excelente, fueron evidentes en la mayoría el interés y las ganas de terminar el proceso.

## Micro - Entorno de Aprendizaje

El micro entorno de aprendizaje también juega un papel en el desarrollo de la enseñanza aprendizaje. Llamamos micro – entorno al ambiente natural que se da alrededor del aula de clase y que incluye aspectos como los niveles de ruido dentro y fuera del aula, malos olores de la quebrada cercana en invierno, el clima, factores propios de la cultura institucional como interrupciones, actividades de otros grupos que se desarrollan circundantes al aula o niños que corren y gritan que pueden interrumpir las actividades.

La presente investigación fue desarrollada en dos aulas de clase distintas. El aula especializada del área de sociales Es un salón muy agradable, decorado creativamente por estudiantes de grado 11-5 quienes recogen los trabajos de los grados octavo y once. Filtran y escogen los mejores y les asignan un espacio en el salón teniendo en cuenta las temáticas. Se carece de recursos como videobeam y un buen sistema de sonido. Solo se cuenta con un televisor pro parte de la institución, los demás elementos como el computador, cables y bafles los consigue el docente. Otra dificultad es la red de internet que no tiene buen cubrimiento hacia ese sector. A veces hay mucho ruido por los carros que pasan a las afueras del colegio, por los estudiantes del segundo piso o por los niños que pasa corriendo y gritando por el pasillo cuando no tienen clase con otros docentes. En época de invierno aumentan los malos olores y los zancudos provenientes de la quebrada. Es un salón amplio y ordenado, fresco y apartado; el ambiente en el aula de clase es de trabajo, orden, disciplina, de cordialidad de ayuda mutua, de confianza y en ocasiones de buen humor.

El aula especializada de filosofía es un salón amplio y cómodo desde el punto de vista del espacio físico, cuenta con sillas cómodas y espacios adecuados, pero tiene muchas falencias de otro tipo, por ejemplo, es uno de los salones con más contaminación auditiva del colegio por su ubicación en cercanía a las canchas deportivas, talleres de metalistería, se escucha todo el ruido de los salones vecinos y debido a las fallas de diseño de construcción del salón se producen un fenómeno de reverberación del sonido aumentando los ruidos

internos. La iluminación no es natural sino artificial, no posee buena ventilación y por lo tanto se concentra el calor, siendo necesario el uso de 5 ventiladores que contribuyen con el aumento del ruido. El aula cuenta con un bibliobanco especializado de filosofía, televisor y DVD, pero carece de computador y videobeam, la conexión a internet es deficiente (casi nunca funciona); a pesar de todo generalmente hay disciplina, orden y armonía en el trabajo de los estudiantes.

En varias sesiones el ambiente externo fue calmado y el clima ayudó a que las actividades fluyeran con mayor efectividad. Se pudo establecer que cuando las condiciones del micro – entorno eran más favorables el trabajo se podía desarrollar de una mejor manera, la concentración y el empeño en las actividades fue mejor, pero cuando el ambiente alrededor de las aulas se ponía denso por situaciones de ruido, distracciones o clima el trabajo era más pesado. A pesar de ello la alta motivación que tuvieron los estudiantes y el esfuerzo constante de los docentes para superar los impases hizo que éstas no fueran situaciones que bloquearan determinadamente el trabajo y por lo tanto la investigación se pudo desarrollar en todas sus fases.

Un ambiente de trabajo relajado, tranquilo y cómodo es mucho más propicio para el desarrollo de las competencias y para lograr un trabajo eficaz, pero debido a las condiciones reales de nuestras instituciones educativas, en donde no se cuenta con todos los factores ideales para el pleno ejercicio de la enseñanza y el aprendizaje este trabajo se hace más difícil, sin embargo no imposible y aquí es determinante poner en juego toda la creatividad del docente para mantener en alto la motivación y la creatividad del estudiante en el logro de su desarrollo cognoscitivo e integral como ser humano.

### **3.6.3 *Evaluación de Impacto***

## **Contraste**

Aplicada la secuencia didáctica (anexo 6) se puede contrastar el proceso inicial de los estudiantes de grado 11-5 con el trabajo final que era la producción de un texto argumentativo, teniendo en cuenta un proceso meta cognitivo desarrollado mediante los talleres pedagógicos que les permitió reconocer sus fortalezas y sus debilidades como escritores.

Si se tiene en cuenta la descripción inicial de los estudiantes en cuanto al nivel de pensamiento crítico y sus habilidades para sintetizar, interpretar, argumentar y monitorear al leer y escribir como procesos fundamentales para la adquisición de conocimiento, se realizó una clasificación así:

1. Estudiantes con un alto nivel de desarrollo de su pensamiento crítico y las competencias lecto-escritoras, que se puede evidenciar en su argumentación y propuestas tanto orales como escritas. Este reducido grupo tendría como necesidad seguir fortaleciendo y potenciando las capacidades ya adquiridas.

2. Estudiantes que se muestran demasiado tímidos, introvertidos, poco participan en las clases; sin embargo son responsables con sus tareas y trabajos, preparan sus evaluaciones con empeño, aunque sus resultados no son muy altos debido a que sus procesos de pensamiento no han sido lo suficientemente desarrollados como para lograr competencias en la interpretación, la argumentación o la proposición.

3. Estudiantes cuya personalidad es más espontánea y extrovertida, participan activamente en las clases y discusiones, pero sus aportes no son significativos desde el punto de vista de los procesos de pensamiento, competencias cognitivas y lecto escritoras.

4. Estudiantes, que tal vez sin tener dificultades en sus procesos de pensamiento, su desmotivación hacia el estudio hace que no puedan avanzar más o sacar lo mejor de sí mismos para lograr excelentes resultados.

Gráfica 15. Prueba final de sociales



Fuente: Elaboración propia

Con base en los criterios anteriores con la prueba final de ciencias sociales se evidenció que muy pocos estudiantes lograron producir un texto argumentativo completo, planteando tesis, parafraseando, usando citas textuales que podían servir como referentes teóricos para argumentar y dar soporte a su escrito, se nota conexión entre las ideas, lógica y coherencia que reflejan que el estudiante hizo un proceso de monitoreo de su escrito.

Por otra parte, se puede observar que el mismo número de estudiantes que entregaron un texto incompleto es el mismo número de estudiantes que realizó un mal escrito. Pues, los primeros fueron capaces de proponer una tesis y parafrasearla, incluso buscaron una cita que les soportara su texto teóricamente pero dejaron de manera inconclusa la paráfrasis de la misma, en algunos escritos se evidenció conexión entre las ideas, lógica y coherencia pero no en todos. Mientras que los estudiantes que realizaron un mal escrito no plantearon su propia tesis y no la parafrasearon, no conectaron ideas, no parafrasearon una cita de otro autor y no hubo coherencia ni lógica en lo que escribieron. Finalmente, el mismo número de estudiante que en la prueba inicial no entregaron trabajo, es el mismo número de estudiantes que no realizó el escrito.

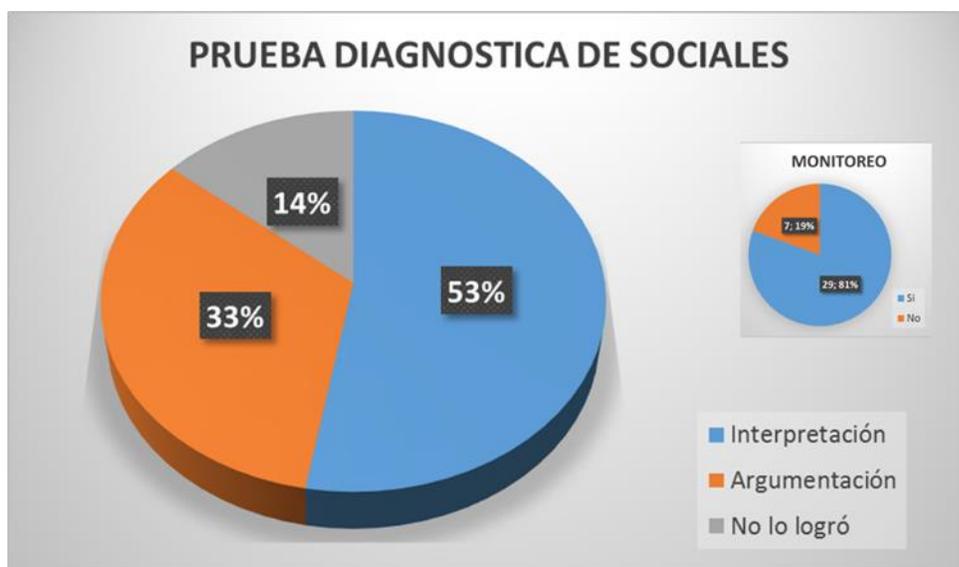
Entonces, a partir de la clasificación hecha al iniciar todo este proceso y teniendo en cuenta los resultados de la prueba final se podría interpretar que quienes entregaron el texto argumentativo completo eran estudiantes tímidos, introvertidos, poco participativos; sin embargo responsables con sus tareas y trabajos, preparaban sus evaluaciones con empeño, aunque sus resultados no serán muy altos debido a que sus procesos de pensamiento no han sido lo suficientemente desarrollados. Sin embargo, hoy se pueden ubicar en el punto uno de la clasificación.

En cambio, en el grupo de estudiantes que entregaron un texto argumentativo incompleto se encuentran estudiantes ubicados en la 2, 3 y 4 categoría, es decir, estudiantes tímidos, introvertidos, poco participativos, sin embargo son responsables con sus tareas y trabajos, preparan sus evaluaciones con empeño, aunque sus resultados no son muy altos. Otros cuya personalidad es más espontánea y extrovertida, participan activamente en las clases y discusiones, pero sus aportes no son significativos desde el punto de vista de los procesos de pensamiento, competencias cognitivas y lecto escritoras y algunos estudiantes, que tal vez sin tener dificultades en sus procesos de pensamiento, su desmotivación hacia el

estudio. Es posible que todos estos factores influyan de una u otra manera hace que no puedan avanzar más o sacar lo mejor de sí mismos para lograr excelentes resultados.

Por su parte los estudiantes que elaboraron un mal escrito o que no lo entregaron es un grupo de estudiantes muy diverso, pues en él, hay estudiantes introvertidos que no les es fácil expresar su ideas y otros que por el contrario fomentan constante indisciplina, cuyo rendimiento académico ha sido notoriamente bajo no solo en ciencias sociales sino en las otras asignaturas vistas en grado decimo y once, es su constante entregar trabajos incompletos, sin seguir pautas que denotan desinterés, desmotivación y en algunos casos irresponsabilidad.

Gráfica 16. Prueba diagnóstica abierta-sociales

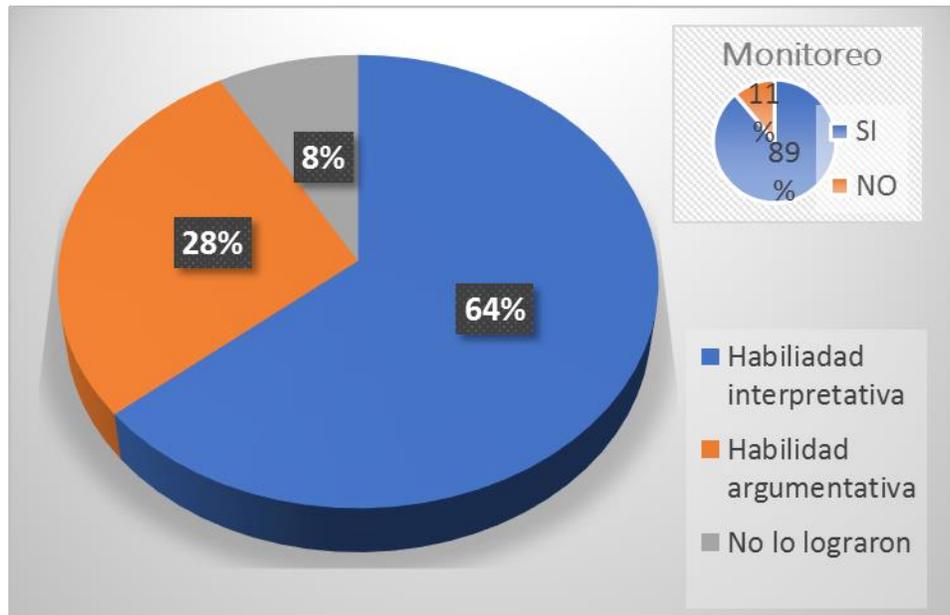


Fuente: Elaboración propia

Ahora bien, en la prueba diagnóstica de ciencias sociales refleja que ninguno de las estudiantes presentó alguna dificultad o inconformismo con la lectura, mientras que muy pocos estudiantes presentaron dificultad para encontrar la idea principal, pues argumentaron que había varias y se confundieron. Otros pocos tuvieron dificultad con el punto tres al hallar las ideas secundarias, pero el punto en el que mayor dificultad

coincidieron fue el de plantear una tesis, pues no logran escribir su punto de vista, creen no ser objetivos, claros, precisos y ser capaces de combinar su propia idea con otras. Otros no entendían ni sabían que era una tesis. Sin embargo, muy pocos estudiantes no lograron desarrollar la guía completa y a uno solo de ellos le pareció que toda la guía en general estaba muy complicada. Entonces, los resultados de la prueba final con respecto a la diagnóstica dejan ver que aunque no fueron muchos quienes produjeron un texto completo, sí aumentó el porcentaje de estudiantes que logró mejorar una o varias de sus habilidades, por ejemplo cinco estudiantes pasaron del nivel interpretativo al argumentativo y tres, mejoraron su proceso de monitoreo. Sin embargo el porcentaje de estudiantes que no lograron fortalecer una o algunas de sus habilidades fue el mismo que en la prueba diagnóstica tampoco lo hicieron. Entonces, se puede evidenciar que de alguna manera al aplicar la escritura sustantiva como estrategia pedagógica para fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes de grado once les permitió avanzar desde su zona de desarrollo próximo planteado por Vigostky, que es la distancia entre el desarrollo efectivo del alumno, es decir, aquello que el estudiante es capaz de hacer por si solo y el nivel de desarrollo potencial, es decir lo que es capaz de hacer bajo la orientación del maestro.

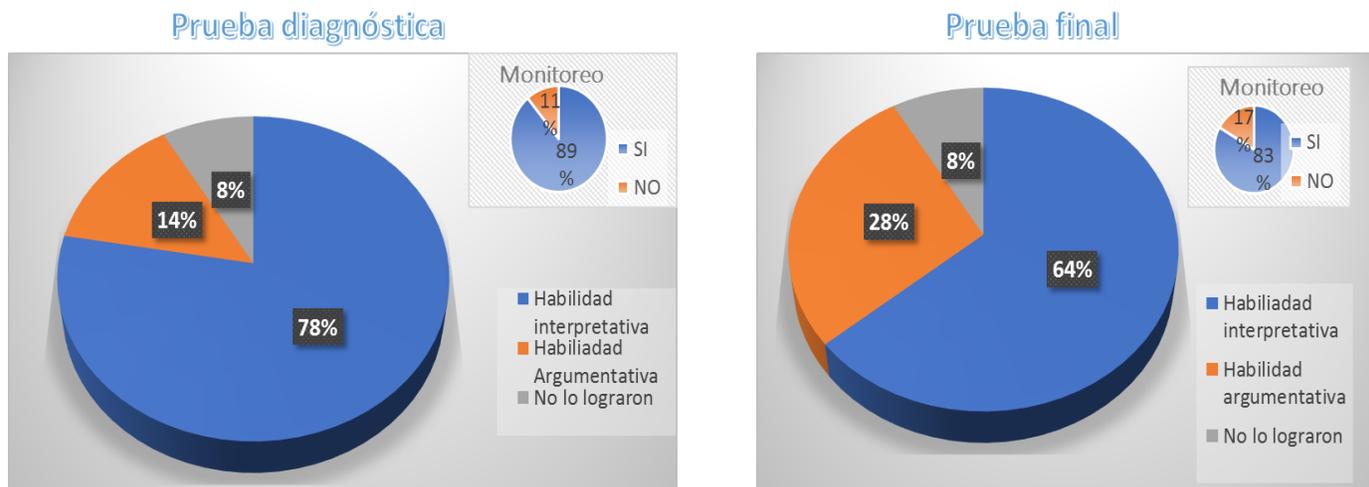
Gráfica 17. Prueba final de filosofía



Fuente: Elaboración propia

La gráfica presenta los resultados obtenidos en la prueba final de filosofía que consistió en la elaboración de un escrito argumentativo, siguiendo las indicaciones del Pau & Elder, quienes señalan que las personas con pensamiento crítico son capaces de demostrarlo a través de escritos sustantivos. Lo que se puede analizar a partir de los datos resultantes es que la aplicación de la E.E.S. logró que el 28%, es decir, 10 estudiantes lograran evidenciar a través de su escrito un desarrollo del pensamiento crítico en el nivel argumentativo por medio de la elaboración de una tesis, a partir del estudio de un tema, y la argumentación de la misma. Un 64%, es decir, 23 estudiantes se quedaron en el nivel interpretativo al realizar un escrito en el que evidenciaron la comprensión literal o inferencial del estudio de un tema filosófico, pero no lograron el nivel argumentativo. Finalmente, un 8%, correspondiente a 3 estudiantes no lograron ni siquiera en nivel interpretativo.

Gráfica 18. Contraste de resultados de filosofía



Fuente: Elaboración propia

Al realizar en contraste entre la prueba diagnóstica inicial y la prueba final se observa que el cambio significativo entre el nivel interpretativo y el argumentativo se dio en un 14% equivalente a 5 estudiantes que lograron pasar del nivel interpretativo al nivel argumentativo.

Se puede inferir que un poco menos de la mitad de los estudiantes avanzaron hacia niveles superiores del desarrollo del pensamiento crítico y la mayoría quedaron estancados o avanzaron muy poco.

Al preguntar por las razones que explican el estancamiento de los que no lograron un desarrollo de sus capacidades, se pueden plantear hipótesis como por ejemplo que los que lograron desarrollar sus competencias, traían ya ciertas estructuras cognitivas desarrolladas a lo largo del bachillerato que les sirvieron de plataforma de lanzamiento para avanzar hacia una nueva zona de desarrollo próximo, mientras que aquellos que no poseían

dichas estructuras no tenían las bases necesarias para poder avanzar y lograr en unos meses el desarrollo que debía lograrse a lo largo de todo el bachillerato no es posible sólo con la EES aplicada al finalizar el bachillerato. Es aquí donde se ve la necesidad imperiosa de comenzar el desarrollo del pensamiento crítico en niveles más tempranos del ciclo escolar, incluso desde el preescolar y la primaria para llevar a los estudiantes en el bachillerato al alcance de unos logros superiores en el desarrollo de su pensamiento crítico.

### **3.7 Principios éticos**

Según Kemmis y McTaggart, (1988). (Citado por Torrecilla 2011):

La investigación acción se lleva a cabo en medios humanos donde están implicadas otras personas (alumnado u otras) y que el tipo de datos que pretendemos obtener puede significar manejar información sobre las personas o sus contextos y circunstancias, cuyo uso inadecuado pudiera ser lesivo para las mismas, es necesario cuidar tanto los modos por los cuales tenemos acceso a la información, como la interpretación que de ella hacemos y el uso público que le damos. Esto justifica la defensa de unos principios éticos que deben defenderse siempre por encima de cualquier interés investigado. (p.8)

Teniendo en cuenta lo anterior, la investigación acción desarrollada en el Colegio Técnico Vicente Azuero, compromete a estudiantes, docentes, directivos y comunidad educativa en general, de quienes se pretende, a través de este estudio, obtener información la necesaria y su interpretación para el logro de los objetivos propuestos. Así como se debe tener cuidado con el uso y publicación de dicha información. Para los autores mencionados los principios éticos determinan un quehacer investigador idóneo y honesto. Algunos de estos principios son:

1. Todas las personas e instancias relevantes para el caso deben ser consultadas y deben obtenerse los consentimientos precisos.
2. Deben obtenerse permisos para realizar observaciones (salvo cuando se trate de la propia clase) o examinar documentos que se elaboran con otros propósitos diferentes al de la investigación y que no sean públicos.
3. Cuando la realización del proyecto requiera de la implicación activa de otras partes, todos los participantes deberán entonces tener oportunidad de influir en el desarrollo del mismo, así como debe respetarse el deseo de quienes no deseen hacerlo.
4. El trabajo debe permanecer visible y abierto a las sugerencias de otros.
5. Cualquier descripción del trabajo o del punto de vista de otros debe ser negociado con ellos antes de hacerse público.
6. El alumnado tiene los mismos derechos que el profesorado, o cualesquiera otros implicados, respecto a los datos que proceden de ellos. En concreto, debe negociarse con los alumnos y alumnas las interpretaciones de los datos que procedan de ellos y obtenerse su autorización para hacer uso público de los mismos.
7. En los informes públicos de la investigación, debe mantenerse el anonimato de las personas que participan en ella, así como de las instituciones implicadas, a no ser que haya deseo en contrario de los interesados y autorización para ello. En todo caso, debe mantenerse el anonimato del alumnado.
8. Todos los principios éticos que se establezcan deben ser conocidos previamente por los afectados y acordados con ellos, así como los términos de su uso.

Para este trabajo de investigación se contó con la autorización del rector y todo el personal directivo, quienes permitieron el uso del espacio y los recursos pedagógicos del colegio. También se contó con los padres de familia quienes autorizaron la participación de

sus hijos a través de los formatos correspondientes (ver anexo 5) y permitieron la publicación de evidencias fotográficas, producciones y creaciones escritas. Así mismo se tomó consentimiento para participar, evaluar y publicar el impacto de la propuesta pedagógica a los estudiantes del grado 11-5 quienes de manera espontánea permitieron un trabajo individual y colectivo muy interesante.

## **4. Propuesta Pedagógica**

### **4.1. Presentación**

La presente propuesta surge como resultado de la investigación realizada. La base de esta propuesta se asienta en los estudios realizados por (Paul, R., & Elder, L. 2003). Ellos plantearon unos estándares para el desarrollo del pensamiento crítico a partir de la escritura sustantiva de los cuales se ha seleccionado y adaptado al contexto el estándar 23 que explícitamente dice (Paul, R., & Elder, L. 2005): “Los estudiantes que piensan críticamente escriben artículos que dicen algo que vale la pena decir acerca de algo que vale la pena ser dicho”. Estos autores presentaron también una cartilla siguiendo unos pasos metodológicos para lograr escribir un párrafo sustantivamente. Siguiendo los pasos metodológicos propuestos por los autores mencionados, se ha realizado en esta investigación una adaptación, en primer lugar, al contexto y las circunstancias específicas del ambiente de aprendizaje de la población seleccionada y en segundo lugar a las exigencias pedagógicas del modelo propio del colegio.

Es decir que la propuesta planteada consiste en una secuencia didáctica, basada en el desarrollo de talleres pedagógicos que tienen como finalidad el desarrollo del pensamiento crítico a través de la escritura sustantiva. Dicha secuencia contiene los pasos que se presentan a continuación.

1. Diagnóstico inicial
2. Motivación
3. Interpretación
4. Argumentación.
5. Monitoreo.

En el trasfondo de esta secuencia se encuentra el desarrollo de las habilidades de pensamiento interpretativa, argumentativa. Cada uno de los pasos de la secuencia es prerrequisito del siguiente para que el estudiante progresivamente vaya avanzando de forma ascendente en la adquisición de las habilidades de pensamiento crítico a través de la escritura como se muestra en la siguiente gráfica:

Es necesario aclarar que como se trata de una propuesta meta cognitiva, el estudiante va realizando el monitoreo de su progreso durante todo el proceso.

## **4.2. Justificación**

“Escribir es la manera más profunda de leer la vida”

Francisco Umbral

Escribir es una habilidad de gran importancia que se debe potenciar en el estudiante y es a través de ella que se aprende. Según Paul y Elder (2003) escribir es; "el mecanismo a través del cual los estudiantes aprenden a conectar los hilos en su conocimiento". Por esta razón se implementó la escritura sustantiva como estrategia para desarrollar el pensamiento

crítico, a través de la adaptación de los indicadores del estándar 23, propuestos también por Paul y Elder y que reconoce las habilidades en el arte de la escritura sustantiva. Pues, el fin de la escritura es transmitir a otros de una manera clara los conceptos aprendidos, entonces escribir se convierte en un arte que se perfecciona día a día y por eso no todos los estudiantes la desarrollan al mismo nivel.

La aplicación de la propuesta planteada puede contribuir al desarrollo de las competencias lecto-escritoras en estudiantes de bachillerato no solo en colegios públicos sino también en el sector privado. La secuencia didáctica diseñada sirve para mejorar los resultados académicos individuales de los educandos en las áreas de ciencias sociales y filosofía y como consecuencia lógica el nivel académico del colegio. Impacta también en la vida de los estudiantes que sean intervenidos en el estudio, quienes tendrán mayores habilidades y competencias cognitivas que les permitirá mejores desempeños en la educación superior y en la toma de decisiones frente al contexto en el que se encuentren.

Realizar esta intervención en el proceso lecto-escritor de los estudiantes se hace necesario debido a la deficiente comprensión analítica de los diferentes contextos en las áreas de Ciencias sociales y Filosofía, pues el estudiante no va más allá de la simple memorización de conceptos que obstaculiza la construcción y apropiación de su propio conocimiento; lo cual se verá reflejado en los resultados de las pruebas de Estado.

Se pretende desarrollar competencias escritoras a través de la estrategia de la escritura sustantiva, creando en los estudiantes hábitos de lectura y escritura desde su propio ritmo, reconociendo sus debilidades, interpretando textos y generando otros nuevos al narrar, plasmar ideas y escribir párrafos. En este proceso los estudiantes deben conectar los hilos que lo lleven a entender conceptos en un lenguaje claro que pueda comunicar a los demás. La idea es enlazar la escritura sustantiva y el pensamiento crítico con la adquisición

de conocimiento para diseñar escritos que no requieran de una relación de retroalimentación permanente entre docente- estudiantes, sino que este último adquiriera la habilidad de escribir conscientemente.

El desarrollo del pensamiento crítico es una prioridad para el desarrollo de competencias en las diferentes áreas del conocimiento y por lo tanto es un presupuesto necesario para que el estudiante, no solamente logre un aprendizaje significativo sino también para que pueda convertirse en sujeto de su propio aprendizaje, que pueda ser no sólo receptor pasivo de conocimiento sino principalmente descubrirlo o mejor aún producirlo. El desarrollo del pensamiento crítico es para el estudiante una herramienta fundamental en su actividad académica en el bachillerato y en los estudios superiores que emprenda. Se pretende también, estimular el pensamiento de orden superior en el aula, entendiendo por éste, “un pensamiento rico conceptualmente, coherentemente organizado y persistentemente exploratorio... cuyos rasgos pueden entenderse como aquellas metas a las que el pensamiento de este tipo siempre tiende a alcanzar y no como aquellas de las que nunca se desvía” (Lipman, 1998, p.62). Así mismo, Lipman sostiene que el pensamiento de orden superior es una fusión entre pensamiento crítico y pensamiento creativo y que estos se apoyan y refuerzan mutuamente; a su vez, se trata de un pensamiento ingenioso y flexible.

El desarrollo del pensamiento crítico no solamente apunta a la formación académica del estudiante sino también a su formación como ser humano. Tener un pensamiento mejor desarrollado le puede dar la capacidad de tomar decisiones más pertinentes en su proyecto de vida, le puede ayudar a entender mejor el entorno y el mundo en el que vive para desenvolverse mejor, analizar, modificar, mejorar e intervenir de una manera más proactiva en su contexto.

Cuando el estudiante no desarrolla sus habilidades de pensamiento crítico adecuadamente y en profundidad se afecta en la manera como comprende el mundo a su alrededor, en la toma de decisiones y en el análisis que hace de su contexto, lo cual no

solamente es perjudicial para su desempeño individual sino para el desarrollo colectivo, cuando en sociedad no toma decisiones basadas en el juicio de un pensamiento crítico, dejándose llevar por intereses heterónomos. Por otro lado, de continuar con una formación memorística la educación impartida en este grupo no cumplirá con el objetivo de formar un ciudadano autónomo y crítico a aporte a la sociedad que será entregado.

Aunque la presente estrategia fue aplicada en un curso del grado once del Colegio Técnico Vicente Azuero, esta podrá ser replicada en toda la institución en sus diferentes niveles educativos como se mostrará en un plan de mejoramiento futuro; también la propuesta puede ser aplicable en otras instituciones educativas, que pueden adaptar a su contexto la secuencia didáctica planteada obteniendo un beneficio general al mejorar el pensamiento crítico de los estudiantes.

### **4.3. Objetivos**

#### **General**

Fortalecer el pensamiento crítico mediante la escritura sustantiva como estrategia pedagógica por medio del diseño de una secuencia didáctica en estudiantes de 11° grado del Colegio Técnico Vicente Azuero desde las asignaturas de Ciencias Sociales y Filosofía

#### **Específicos**

- Elaborar una secuencia didáctica basada en talleres siguiendo los pasos de la estrategia sustantiva para el desarrollo del pensamiento crítico.

- Implementar la secuencia didáctica en estudiantes del grado 11-5 del Colegio Técnico Vicente Azuero, para el desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico por medio de la escritura sustantiva.
- Revisar el impacto de la aplicación de los talleres con el fin de medir la evolución de los estudiantes intervenidos en el desarrollo de sus habilidades de pensamiento crítico a través de la escritura sustantiva.

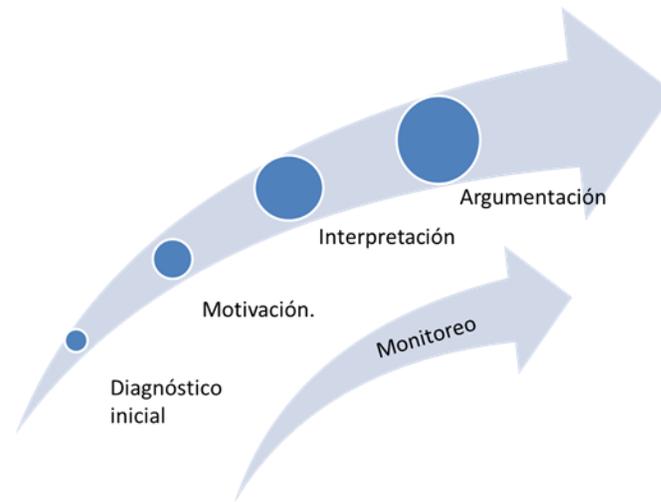
#### **4.4. Logros a desarrollar**

1. Sintetizar con palabras los textos que se leen o se escuchan, encontrando la idea principal y conectándola con las secundarias.
2. Parafrasear sustantivamente frases y textos.
3. Explicar por escrito una tesis y defenderla con argumentos.
4. Proponer una tesis a partir de la lectura y estudio de un tema determinado.
5. Monitorear el proceso de desarrollo de un escrito reflexionando y evaluando constantemente el avance del proceso.

#### **4.5. Metodología**

La metodología de la presente propuesta está basada en la secuencia didáctica que ha sido diseñada para su implementación a través de una serie consecutiva y progresiva de talleres didácticos; dichos talleres siguen los pasos mostrados en la gráfica siguiente:

Gráfica 20. Metodología



Fuente: Elaboración propia

Los talleres combinan de manera coherente, pedagógica y secuencial un conjunto de actividades y técnicas didácticas que se mencionan a continuación: la escritura libre a partir de estímulos sensoriales como técnica de motivación a la escritura, uso de las TIC, en este caso un OVA, ejercicios de aplicación práctica de lo aprendido en cuanto a la identificación de una idea principal, ideas secundarias y elaboración de una tesis personal, técnica de los seis sombreros para el aprendizaje del parafraseo, observación y análisis de un video a partir de una ficha de observación, elaboración de un escrito sustantivo a partir de la escucha de un audio y aplicación de todo lo aprendido en los talleres, evaluación y monitoreo del proceso a con base en una ficha evaluación, debates de las ideas planteadas utilizando, debates según la técnica del debate escolástico y la técnica .

Además, a través de la escritura sustantiva el estudiante adquiere disciplina intelectual, entienden la relación entre escribir y aprender. Entonces tanto docentes como estudiantes deben estar en sintonía, pues en muchos casos los estudiantes no saben escribir

porque no se les han dado las bases para escribir sustantivamente. Por otra parte en ocasiones el docente se preocupa por el tiempo que gasta al revisar y calificar un trabajo escrito. Son estas las razones por las que ambos (maestro estudiante) deben entender la relación entre escritura sustantiva y pensamiento crítico con la adquisición de conocimiento para diseñar tareas que no requieran de retroalimentación.

#### **4.6. Fundamento pedagógico**

##### Escritura Sustantiva

Escribir sustantivamente es “escribir algo que vale la pena leer” (Paul y Elder 2003). Es decir, se debe tener una idea o tema en mente sobre la que valga la pena escribir y si hay algo significativo que decir sobre ella. Para ello hay que reconocer que habilidades y herramientas se poseen para escribir y poder comunicar una idea en forma escrita, dichas habilidades se cultivan creando así una disciplina intelectual, pues, enseñar no es solo transmitir unos conocimiento, sino, lograr que el estudiante pueda expresarlos y hacerse entender de manera verbal y escrita dejando entrever su postura personal.

El estudiante de hoy tiene la concepción de que elaborar un escrito es escribir lo primero que se le venga la mente y el único fin es completar una extensión determinada de un texto, tal cual o haya planteado el docente. Por ende esta clase de escritos resultan pobres, incoherentes, irrelevantes y desorganizados. Por el contrario, escribir sustantivamente es como construir una casa y según Paul y Elder (2003):

Necesitas unos cimientos y todo lo demás debe construirse sobre esos cimientos. La casa debe tener al menos una entrada, debe quedar claro para la gente en dónde está ubicada dicha entrada. El primer piso debe ajustarse a los cimientos, y el segundo piso debe emparejarse con el primero, con alguna escalera que nos permita llegar del primer al segundo piso. La construcción de una casa involucra el trabajo tanto de diseño como de construcción. Cada uno es esencial. (p.10)

Por ende, escribir es un acto intelectual, a veces difícil de comprender. Escribir es una actividad muy selectiva y un proceso sistemático requiere de actos intelectuales para lograr que ésta sea sustantiva, algunos de ellos son:

- ❖ Elegir un tema o idea de importancia.
- ❖ Decidir sobre algo importante que decir acerca de ello.
- ❖ Explicar o elaborar con sus propias palabras el significado básico.
- ❖ Construir ejemplos que ayudarán a los lectores conectar lo que se está diciendo, con eventos y experiencias de sus vidas.
- ❖ Construir una o más analogías y/o metáforas que ayudarán a los lectores a conectar lo que estás escribiendo con algo similar de sus vidas.

Sin embargo, enseñar a través de la escritura, es una estrategia poderosa para aprender. Pues “uno aprende a escribir bien, no por escribir muchas cosas mal, sino pocas cosas bien”. (Paul y Elder 2003). Entonces, cuando se adquieren ideas y se trabajan en la mente para luego plasmarla por escritos, ésta ideas se vuelve muy productivas en la vida cotidiana. Por el contrario, si no se poseen habilidades intelectuales no se logra aprender consistentemente a través de la escritura porque si o se integran idea nuevas con ideas existentes, un estudiante se estanca y mantiene una postura rígida frente al conocimiento.

Así mismo, el conocimiento se adquiere cuando se construye en la mente y cuando se escriben las ideas hay apropiación del mismo. Es decir, se debe escribir desde las ideas primarias hasta las ideas secundarias y las periféricas para que haya una interconexión entre estas. Pues entre más pronto se procese y se escriba, más pronto se hará un aprendizaje significativo en cualquier área del conocimiento. Por ejemplo cuando en ciencias sociales se toman una serie de ideas históricas, se empieza a pensar y a escribir de modo históricos, así mismo, cuando se toman una serie de reflexiones y razonamiento expresado por un pensador, se empieza a pensar y a escribir de modo filosófico.

Por otra parte, la escritura se relaciona con el desarrollo del pensamiento, por ejemplo al escribir sobre las ideas de otros, se aprende de ellos y se aprecias otros puntos de vista, situación que puede llevar al estudiante a descubrir su propia mente, sus debilidades y fortalezas para Paul y Elder (2003):

Siempre que pensamos, pensamos con un propósito dentro de un punto de vista basado en suposiciones que llevan a implicaciones y a consecuencias. Utilizamos conceptos, ideas y teorías para interpretar datos, hechos y experiencias con el fin de responder a preguntas, resolver problemas y resolver asuntos. (p.5)

De esta manera, pensar debe tener un propósito, permitir el cuestionamiento, usar información, usar conceptos, inferencias, suponer, generar otras implicaciones y plantear puntos de vista. Cuando se dominan estos elementos de razonamiento se obtiene un nivel más alto de pensamiento crítico, es decir, si se logra conectar de manera continua y efectiva lo que se escribe con lo que se quiere lograr con el escrito sucede que lo que se piensa influya sobre lo que se escriba y a su vez lo que se escriba influya sobre lo que se está pensando.

## **Modelo pedagógico**

El Colegio Técnico Vicente Azuero basa su proceso de enseñanza-aprendizaje y evaluación a partir de la teoría del aprendizaje significativo de David Paul Ausubel, dentro del modelo constructivista, el cual responde a la concepción cognitiva del aprendizaje, siempre buscando que los estudiantes interactúan con su entorno y den sentido al mundo que perciben a partir de sus conocimientos previos y la incorporación de los nuevos conceptos aplicados a una situación real de su contexto, buscando desarrollar representaciones personales significativas que den sentido a su proceso de aprendizaje. Convencidos que el estudiante solo aprende cuando le encuentra sentido a lo que aprende. Según Ausubel (1983) “El alumno debe manifestar una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria”. Es decir, el estudiante debe estar dispuesto para aprender significativamente al relacionar el nuevo conocimiento de manera sustantiva y no literal con la estructura cognitiva que posea y aunque el material tenga mucho significado, si el estudiante solo quiere memorizar sin inferir, argumentar ni proponer, su proceso de aprendizaje será mecánico y de pocos resultados. De esta manera aunque haya disposición, el proceso y los materiales sean significativos, si no se relacionan con la estructura cognitiva del individuo tampoco habrá aprendizaje significativo.

Gráfica 21. Modelo pedagógico del COLVIA



Fuente: Elaboración propia

En el modelo presentado se plantea un enfoque específico humanista debido a que el centro de la educación es un ser humano en construcción que interactúa con otros actores dentro del proceso de formación (comunidad educativa) y todos ellos hacen parte de una sociedad guiada por el estado y su normativa. De este modo se establece la relación y condicionamiento de la cultura sobre el conocimiento. Según Vygotsky (1982) (citado por Akhutina 2002) se entiende por historia y cultura dos conceptos que se construyen permanentemente a través de la interacción con otras personas y otros objetos de la realidad, sin que el carácter histórico y cultural superponga el aspecto biológico, sino que le da forma y empieza a moldear el comportamiento, estableciendo así la relación de los humanos y social con la organización cognitiva (p. 95). Desde esta óptica se coloca al ser humano en su medio social y analiza el origen y desarrollo de la personalidad en el contexto histórico cultural, pues la cultura es gracias al hombre y el hombre lo es gracias a su relación con la cultura. La cultura ordena, encierra, enseña, identifica y también hace que cada uno piense y en esa diversidad se reconoce la importancia del fortalecimiento de valores iniciados a nivel personal.

Por otra parte, Piaget (1949) afirma que “No se aprende a experimentar simplemente viendo experimentar al maestro o dedicándose a ejercicios ya totalmente organizados: sólo se aprende a experimentar probando uno mismo, trabajando activamente, es decir, en libertad y disponiendo de todo su tiempo”. Por esta razón el Colegio técnico Vicente Azuero contribuye a una formación integral desde el ser, el saber hacer, el conocer y el convivir. Promueve también, actividades que le permiten al estudiante construir su propio conocimiento interactuando con sus compañeros dentro y fuera del aula de clase y con los recursos que ofrece la institución y a través de varias modalidades que fomentan la responsabilidad, el respeto, la equidad y la identidad vicentina. Además, Piaget defiende una concepción constructivista de la adquisición del conocimiento que se caracteriza porque el estudiante construye su propio conocimiento, es activo frente a él e interpreta la información que recibe del ambiente, en donde el aprendizaje, es un proceso de acomodación y reacomodación en el cual el conocimiento nuevo se genera a partir de otros conocimientos previos.

Desde esta perspectiva el docente vicentino promueve en sus clases una serie de actividades que permiten el libre desarrollo intelectual y de personalidad, su trabajo es hacer acompañamiento y orientar las prácticas pedagógicas para que el estudiante tenga un proceso secuencial en el cual pueda hacer constantemente una revisión que le permita identificar fortalezas y debilidades y ajustar su proceso de aprendizaje.

#### **4.7. Diseño de actividades**

Para este trabajo de investigación se diseñó una secuencia didáctica que consta de 16 talleres pedagógicos como estrategia meta cognitiva. Cada uno de los talleres tiene un título, un objetivo, una metodología, unas actividades, unos recursos y un tiempo de implementación.

Los talleres pedagógicos se elaboraron desde el área de ciencias sociales y filosofía, teniendo en cuenta la categoría del pensamiento crítico como uno de los ejes principales para identificar habilidades, deficiencias y necesidades del estudiante para poder proponer actividades que conlleven al fortalecimiento del mismo. Otro de los ejes centrales es la escritura sustantiva y de manera secuencial proponer actividades que le permitieran al estudiante el desarrollo de la habilidad para sintetizar con sus propias palabras los textos que lee o se escucha, al identificar la idea principal y conectarla con ideas secundarias, cuando parafrasea sustantivamente frases y textos, cuando explicar por escrito una tesis y la defiende con argumentos, cuando propone una tesis a partir de la lectura y cuando monitorea su escrito reflexionando y evaluando el proceso de desarrollo.

Seguidamente se hará la presentación de cada uno de los talleres que conforman la secuencia didáctica propuesta y aplicada en uno de los grados once del Colegio Técnico Vicente Azuero, que, como ya se ha mencionado, busca el desarrollo del pensamiento crítico a través de los indicadores del estándar 23 propuestos por Paul y Elder (2003) y cuyo fundamento es el arte de escribir sustantivamente.

En total se aplicaron 16 talleres, 8 en el área de ciencias sociales y 8 en filosofía. Además de algunas actividades desarrolladas con anterioridad con este grupo, todas ellas apuntando siempre al fortalecimiento del pensamiento crítico por medio de la escritura sustantiva y de las cuales hay evidencia en los diarios y cartas pedagógicas.

## **TALLER**

### **DESCUBRIÉNDOME COMO ESCRITOR**

Cuyo objetivo es motivar al estudiante para que descubra sus habilidades como escritor en su preparación para el desarrollo de las competencias de la escritura sustantiva. En este taller el maestro crea un ambiente pedagógico propicio para el desarrollo de un escrito libre y personal a partir de la estimulación visual (observación de imágenes proyectadas con videobeam) y auditiva (música de fondo: <http://bit.ly/2srbOSo> (para filosofía) y <http://bit.ly/229ywud> (para sociales))

El taller consta de tres actividades centrales para desarrollar dentro del aula de clase, requiere de materiales como el videobeam, fotocopias, sonido y el tiempo propuesto fue de 1 Hora de clase pero se requiere de otra hora más. Ver anexos 6

## **TALLER**

### **UN OVA PARA APRENDER**

Cuyo objetivo es desarrollar habilidades en la identificación de la idea principal en un texto para lograr la elaboración de una tesis personal desde las áreas de sociales y filosofía. En este taller el docente guiará la navegación por los ejercicios de la OVA y los estudiantes van contestando los ejercicios en la ficha de trabajo. La actividad en clase basada en el desarrollo de los ejercicios de una OVA tomada de la página [www.unabvirtual.edu.co/ovas/ideaprincipal/](http://www.unabvirtual.edu.co/ovas/ideaprincipal/).

Este taller consta de cinco actividades centrales para desarrollar en el aula de clase y una actividad extra clase. Se requiere de materiales como el videobeam, fotocopias, sonido. El tiempo propuesto para llevarla a cabo fue de 3 horas de clase pero se requiere de otra hora más. Ver anexos 6

## **TALLER**

### **TÚ Y YO APRENDEMOS A ESCRIBIR**

Cuyo objetivo es generar un espacio para que el estudiante aprenda a sacar ideas principales, ideas secundarias y opiniones personales a partir de un texto para la construcción de un texto colaborativo. En este taller a partir de la lectura de un texto el estudiante, acompañado por el docente, encuentra la idea central, las ideas secundarias y escribe su propia idea acerca del mismo en el esquema planteado en la guía. Seguidamente los estudiantes realizarán un trabajo colaborativo en equipos de 4 estudiantes para socializar el esquema y luego generar un esquema grupal teniendo en cuenta el aporte de los miembros del equipo. Seguidamente se socializa el trabajo de los equipos y cada equipo escoge el esquema de otro equipo para realizar el trabajo final que consiste en un escrito.

Este taller consta de tres actividades centrales que se desarrolla dentro y fuera del aula de clase, para ella se requiere de materiales como fotocopias, cartulina, tijeras, marcadores, lana, pegante y sonido, El tiempo propuesto para llevarla a cabo fue de 2 horas de clase pero se requiere de otra hora más. Ver anexos 6

## **TALLER**

### **ESCRIBIENDO APRENDO**

Cuyo objetivo es aplicar la técnica de los “6 sombreros para pensar” para que el estudiante logre parafrasear citas cortas de manera práctica y sustantiva. En este taller el docente explica la Técnica de los 6 sombreros: Consiste en que los estudiantes se repartirán en 6 equipos, a cada grupo se le asigna un color y unos materiales para elaborar su sombrero distintivo del grupo. Cada grupo debe hacer un análisis de una cita dada teniendo en cuenta el color de sombrero y el significado de cada uno así: sombrero blanco la esencia del texto, sombrero negro explicar la frase en otras palabras, sombrero verde plantear un ejemplo, sombrero rojo escribir una metáfora, sombrero amarillo plantear su postura frente a la cita y el sombrero azul es la conclusión

Este taller consta de tres actividades centrales que se desarrollan dentro del aula de clase, para ella se requiere de materiales como fotocopias, cartulina de colores, tijeras, marcadores, pegante y videobeam. El tiempo propuesto para llevarla a cabo fue de 2 horas de clase pero se requiere de otra hora más. Ver anexo 6

## **TALLER**

### **DEBATIENDO MIS IDEAS**

Cuyo objetivo es abrir un espacio de debate en el que el estudiante pueda, a partir de la observación de un video, argumentar posturas e ideas personales para que desarrolle su competencia argumentativa en forma verbal y escrita. En este taller a partir de la observación de un video, los estudiantes desarrollarán una ficha de observación sacando las ideas principales y secundarias. Con base en la ficha de observación, el estudiante planteará una tesis personal argumentada con su propia paráfrasis con la cual participará en un debate como actividad final.

Este taller consta de dos actividades centrales que se desarrollan dentro del aula de clase, para ella se requiere de materiales como fotocopias, videobeam y sonido. El tiempo propuesto para llevarla a cabo fue de 2 horas de clase pero se requiere de otra hora más. Ver anexos 6.

## **TALLER**

### **PRUEBO MIS HABILIDADES ESCRITAS**

Cuyo objetivo es escribir sustantivamente un texto a partir de la reflexión de un tema para el fortalecimiento de las competencias aprendidas durante la aplicación de los talleres pedagógicos sobre la escritura sustantiva.

Para el desarrollo de esta actividad los estudiantes escucharán un audio relacionado con el tema tratado. A partir de la escucha del audio, cada uno de ellos debe escribir un texto argumentativo en el que plantee una tesis y la sustente con argumentos propios y con ideas parafraseadas de autores. Seguidamente cada estudiante realizará una grabación de la lectura oral de su documento. En equipos de trabajo se escucharán los audios y se seleccionará el mejor de cada grupo. Los escritos seleccionados serán evaluados en el taller N° 7 y echas las correcciones pertinentes, los trabajos serán debatidos en el taller N° 8.

Esttaller consta de tres actividades centrales que se desarrolla dentro y fuera del aula de clase, para ella se requiere de materiales como guía de trabajo, sonido y celular. El tiempo propuesto para llevarla a cabo fue de 3 horas de clase pero se requiere de otra hora más. Ver anexos 6.

## **TALLER**

### **EVALÚO MIS HABILIDADES ESCRITAS**

- Cuyo objetivo es evaluar el producto final escrito a través de una ficha de medición para monitorear el resultado del proceso escritor. En este taller el estudiante presenta su escrito como producto final, luego debe escuchar con atención la evaluación de un escrito que hace el profesor para aprender a evaluar a mis compañeros. Luego se organiza en grupos de trabajo para escoger el mejor de los escritos y completar la siguiente ficha de evaluación y finalmente diligencia el formato de evaluación que será devuelto al docente.

Este taller consta de tres actividades centrales que se desarrolla dentro y fuera del aula de clase, para ella se requiere de materiales como guía de evaluación y ensayos escritos. El tiempo propuesto para llevarla a cabo fue de 2 horas de clase pero se requiere de otra hora más. Ver anexo 6.

## **TALLER**

### **COMPARTO MI PRODUCCION ESCRITA**

Cuyo objetivo es socializar el trabajo realizado por los estudiantes durante el desarrollo de la secuencia didáctica por medio de un foro estudiantil para evidenciar el progreso en las competencias y habilidades escritoras. En este taller el docente se basa en el texto evaluado en el taller N.7, el estudiante se prepara para presentarlo como ponencia en un foro. Este se realizará en el auditorio del colegio y tendrá una duración de dos horas. En

él, algunos estudiantes participaran como ponentes, otros como asistentes, algunos como moderadores y secretarios y otros en la logística del evento.

Esta taller consta de dos actividades centrales que se desarrollan fuera del aula de clase, para ella se requiere de recursos físicos, técnicos y humanos. El tiempo propuesto para llevarla a cabo fue de 2 horas de clase pero se requiere de otra hora más. Ver anexo 6.

A través de la presentación anterior y de los anexos de los talleres completos, los proponentes dan a conocer el centro de esta propuesta, para ser aplicada y fortalecida al interior de la institución educativa objeto de estudio.

#### **4.8. Desarrollo de actividades**

Cada taller fue construido sistemáticamente, con el mismo propósito y metodología para ambas áreas, sin embargo, las actividades variaron de acuerdo con la temática propuesta en cada una de ellas y de esta misma manera podrán elaborarse y aplicarse en las diferentes áreas del conocimiento en todos los niveles educativos que presta la institución.

Las actividades propuestas en cada uno de los talleres pedagógicos se diseñaron de manera secuencial que promueven procesos meta cognitivos, empleando los recursos humanos, físicos, materiales y didácticos que posee la institución para poder evidenciar al finalizar esta investigación el impacto de la escritura sustantiva como estrategia para el desarrollo del pensamiento crítico.

## CONCLUSIONES

*El Arte de la Escritura Sustantiva:  
Cómo decir algo que vale la pena decir  
acerca de algo sobre lo que vale la pena decir algo*

*Paul y Elder*

Escribir es un proceso sistemático que potencia el aprendizaje. Por eso enseñar mediante la escritura es una estrategia poderosa para adquirir e interiorizar el conocimiento. De la misma manera, para aprender bien se debe escribir bien. La escritura aterriza el pensamiento y construir escritos sustantivos le da poder a éste. Además, para obtener conocimiento hay que elaborarlo en la mente efectuando conexiones entre ideas principales, secundarias y periféricas. Mientras más rápido se empieza a pensar y por tanto a escribir dentro de un área del conocimiento, más rápida esa área será significativa para el estudiante.

El propósito de este estudio estuvo orientado desde el objetivo general y la pregunta problémica en determinar de qué manera la escritura sustantiva como estrategia pedagógica responde al desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes del grado once de una institución pública de educación media desde las asignaturas de ciencias sociales y filosofía. Para lograrlo, el proceso de aprendizaje estuvo centrado en los estudiantes y todo lo que se hizo en el aula de clase iba dirigido al papel de ellos en la sociedad, en donde realmente se hace útil el proceso escritor.

Al finalizar la aplicación de la propuesta se encontró como respuesta a la pregunta inicialmente planteada que la E.E.S. es efectiva para el desarrollo del pensamiento crítico en algunos de los estudiantes en las condiciones socioculturales del contexto de la muestra tomada. Para que esta estrategia funcione en estudiantes del grado 11° de una institución oficial colombiana se requiere que ellos hayan llegado a este nivel con unas estructuras cognitivas mínimas, sin las cuales el proceso de la E.E.S no sería viable. En este sentido,

debido a que las condiciones cognitivas con las cuales llegan los estudiantes de nuestros contextos públicos son diferentes por múltiples razones, del mismo modo los resultados en cada uno de los estudiantes es diferente.

De manera general se pudo establecer que los estudiantes con ciertas habilidades cognitivas desarrolladas durante los años escolares anteriores pudieron aumentar el desarrollo de su pensamiento crítico evidenciándolo a través de la escritura; en este grupo de estudiantes se encuentra un reducido número, en quienes el aprovechamiento de los recursos proporcionados en la EES los llevó a potenciar más sus competencias. Con respecto a los demás estudiantes, aunque éstos no hubiesen logrado un nivel muy alto en el desarrollo de su pensamiento crítico evidenciado en la escritura, sin embargo, es posible afirmar que para ellos también la escritura sustantiva es eficaz para moverlos de su zona de desarrollo próximo con respecto a las habilidades de pensamiento haciéndolos avanzar a cada uno desde su propio nivel de evolución.

Por otro lado, un número reducido de estudiantes no logró avanzar, quedándose estancados en su zona de desarrollo; se puede inferir de lo observado en la investigación que las razones por las cuales estos estudiantes no lograron mejores niveles de desempeño tienen que ver con unos procesos de pensamiento que no fueron cultivados durante sus años escolares.

Seguidamente se presentan las conclusiones a las que se llegaron al final del presente trabajo investigativo, teniendo en cuenta los objetivos específicos del proyecto.

### **Conclusiones del diagnóstico**

La aplicación de los instrumentos de diagnóstico arrojó como resultado que la mayoría de los estudiantes participantes de la investigación no contaban con habilidades de pensamiento crítico acordes al grado de desarrollo cognitivo que debieran tener en el grado 11<sup>a</sup>.

La escuela tradicional ha pecado por acción o por omisión cometiendo el grave de error de no desarrollar o de coartar el pensamiento crítico en los estudiantes, a pesar de que los retos de la sociedad del conocimiento de hoy exigen que se evolucione hacia una interpretación y uso crítico de la información.

Muchos estudiantes no llegan a tener un pensamiento crítico al final de su bachillerato porque no se les ha entrenado para ello desde la primaria y muy poco en el bachillerato.

### **Conclusiones de la implementación de la propuesta**

En la etapa de aplicación de la propuesta se obtuvieron datos y análisis que alimentaron las siguientes reflexiones:

Aprender a pensar de manera crítica es un proceso que puede y debe ser enseñado de la misma manera como se aprenden otras áreas, como por ejemplo, las matemáticas: al principio se orienta al estudiante para que descubra y construya conceptos, luego se le acompaña en la resolución de los problemas encontrados, luego se le induce a que los resuelva por sí mismo y por último se le proporciona tiempo para practicar; de esta manera que se pueda dar una asimilación y acomodación de unas nuevas estructuras cognitivas como lo describe Piaget. En este sentido es preciso suscitar una reflexión sobre la necesidad de implementar el pensamiento crítico como una asignatura fundamental en la formación de los estudiantes desde temprana edad.

La E.E.S. permitió desarrollar el trabajo en equipo es una habilidad que pocos poseen, aprender a relacionarse con los pensamientos de los demás es la clave de un buen trabajo. Los productos finales de cada taller creados por los estudiantes casi siempre fueron usados para decorar el salón y este hecho motivaba mucho porque así se esforzaban por plasmar excelentes ideas y entregar trabajos completos y muy bien elaborados. Sin embargo, situaciones de otra índole generaron en algunos casos malestar, desconcentración y desmotivación. Por ejemplo, el ruido que rodea las aulas de clase hacía mucha interferencia causando malestar y desgaste tanto de estudiante como del docente. El hecho de no poseer los recursos tecnológicos necesarios dentro del aula de clase, quita mucho tiempo porque es necesario esperar a la persona encargada de prestarles y en muchas ocasiones ya estaban prestados porque no hay elementos suficientes para las cuatro sedes que conforman la institución. Aunque el aula de clase es amplia, no es suficientemente cómoda para desarrollar trabajos en grupo, de la misma manera el mobiliario no es muy cómodo y genera cansancio físico en los estudiantes al permanecer en un mismo puesto por más de una hora.

Como leer y escribir no son de las actividades preferidas por los estudiantes, se requería de constante motivación e ingeniar diversas actividades para evitar que no trabajaran.

La aplicación de los talleres permitió ver el trabajo de acompañamiento del docente y el papel del estudiante como constructor de su propio conocimiento, evidenciando el modelo pedagógico de la institución.

La motivación orientada y guiada por el docente desde el inicio y durante todo el proceso de aplicación de la estrategia es fundamental para el éxito de la misma y para lograr el desarrollo de las habilidades de pensamiento. Sin la estructura inicial proporcionada por el docente hasta que el estudiante pueda caminar solo, como lo propone Vygotsky, no es posible el desarrollo de un pensamiento realmente crítico a través de la escritura.

Los estudiantes aprendieron a identificar ideas principales y secundarias en textos cortos y extensos, ahora se le facilita plantear su propia tesis porque lograron entender la

diferencia entre esta u una idea principal. Pudieron extraer información de un texto o un video para generar argumentos de peso ante un debate con una temática específica. El uso de paráfrasis en temáticas extensas es una buena herramienta para la producción escrita de textos. El texto argumentativo como producto final se alcanzó después de varios ejercicios preliminares que iban aumentando su complejidad. Las lecturas, los videos, las imágenes y las plantillas son de gran ayuda para inspirar la producción de un escrito. Las actividades propuestas son secuenciales promueven el desarrollo de habilidades interpretativas, argumentativas y de monitoreo requieren de gran trabajo por parte del estudiante.

### **Conclusiones del Impacto.**

La aplicación de la E.E.S. logró impactar significativamente en un grupo de estudiantes, que traían de su formación en años anteriores habilidades en competencias de pensamiento crítico. Estos estudiantes corresponden a un 10% en filosofía y 50% en sociales; esto quiere decir que el desarrollo del pensamiento crítico es más fácil para los estudiantes en el campo de las ciencias sociales que en el campo de la filosofía. Podría decirse que el hecho de estar en contacto con las Ciencias Sociales desde los primeros años escolares les facilita la comprensión de textos del área y su análisis; por el contrario, el área de filosofía que requiere unas estructuras de pensamiento más abstractas, es vista por los estudiantes solamente desde el grado 10º y por lo tanto el desarrollo el pensamiento crítico filosófico comienza más tarde. De aquí se desprende la necesidad de implementar en los colegios públicos el área de filosofía desde la primaria, como lo están haciendo los colegios privados del país.

El impacto de la estrategia generado en porcentaje restante de los estudiantes dependió de su grado de desarrollo de habilidades en el pensamiento crítico y cada uno se observó avance según su propia evolución cognitiva.

Como consecuencia de lo anterior debemos señalar la importancia de implementar la E.E.S desde los primeros años escolares, adecuando por fases el proceso según las condiciones del desarrollo cognitivo de cada nivel. Si esto se da así en la escuela se puede garantizar un mayor éxito de desarrollo de su pensamiento crítico al llegar a grados superiores y a la universidad.

El entrenamiento en la escritura sustantiva es posible en la escuela y a lo largo de cada uno de los niveles y ciclos por los que pasan los estudiantes en el sistema educativo. No solamente es posible el entrenamiento en la escritura sustantiva sino necesaria hacerlo desde temprana edad para ir desarrollando el pensamiento crítico desde la niñez.

La aplicación de la E.E.S. logró también otros impactos como:

Muchos lograron inferir con más facilidad, aumentó su vocabulario y lograron escribir con más soltura y argumentación, mejorando así su capacidad para redactar, aumentaron el nivel de pensamiento crítico al inferir, interpretar, argumentar y monitorear sus escritos y los de los demás. Mejoraron su comprensión lectora, su fluidez verbal y escrita y su capacidad de interpretación de textos teniendo como base los temas del plan de área.

Aumentó la confianza entre el docente y el estudiante, lazos de cordialidad y respeto que generan motivación al trabajar. Se percibió el empeño, dedicación y apropiación de los docentes al desarrollar el proyecto. Las clases se tornaron dinámicas y diferentes a la forma como se dictan en otras materias.

Los estudiantes demostraron habilidades y destrezas que eran desconocidas por los docentes. Aumentaron su confianza en sí mismos, valorando sus propios resultados y dejando a un lado el temor al hablar en público y exponer.

Les permitió reflexionar sobre sus falencias (falta de léxico, apatía hacia la lectura, temor y rechazo a escribir entre otros) y dificultades, evidenciando así desarrollo de pensamiento crítico.

Motivó a los estudiantes hacia el desarrollo de sus habilidades. Un estudiante consciente y motivado en la importancia del desarrollo del pensamiento y de la escritura en su vida y en su desempeño como ser humano y como futuro ciudadano puede ser autónomo en la formación de sus propias competencias, puede auto monitorearse y autocriticarse para mejorar continuamente

Finalmente, la estrategia de la escritura sustantiva les permitió descubrir el escritor innato que hay en cada uno de ellos y que así como todo ser humano tiene la capacidad de amar también la tiene para escribir y no puede ser equívocamente alterada por circunstancias académicas o por docentes errados que en su afán de terminar un programa debilite y quiebre esta habilidad.

## **RECOMENDACIONES**

*“El pensamiento crítico se enseña de la misma manera en la que otros cursos tradicionalmente se han enseñado, con un cúmulo de actividades y tiempo suficiente para la práctica”*

*Richard Paul*

Después de elaborada y aplicada la escritura sustantiva como estrategia para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de grado once de esta institución educativa desde las áreas de ciencias sociales y filosofía se pudo establecer una serie de recomendaciones que podrían contribuir a futuros estudios relacionados con la escritura sustantiva y el desarrollo del pensamiento crítico.

Según Paul (2003) “El pensamiento crítico se enseña de la misma manera en la que otros cursos tradicionalmente se han enseñado, con un cúmulo de actividades y tiempo

suficiente para la práctica” (p.8). Por esta razón, se hace necesario implementar esta propuesta desde el nivel de pre- escolar, pues, no es posible pretender fortalecer el pensamiento crítico solo en grado once, cuando éste es un proceso que requiere de afianzamiento continuo y en este grado los estudiantes deben estar muy preparados porque están ad portas de presentar una prueba de estado que les mide esta habilidad.

De la misma manera, es necesario ampliar el tiempo sugerido para el desarrollo de los talleres pedagógicos, pues las actividades propuestas son muy interesantes y los mismos estudiantes piden mayor tiempo para realizarlas y así cumplir con el objetivo planteado en cada uno de ellos. Sin embargo, si este proceso inicia a temprana edad el niño tendrá mayor habilidad y requerirá de menos tiempo para resolver actividades propuestas dentro y fuera del aula de clase.

En cuanto a la metodología y las actividades de los talleres pedagógicos se recomienda a quien desee aplicar la EES, adaptar los talleres al nivel de los estudiantes, al área y al tema escogido.

Los recursos o materiales propuestos en estos talleres no son los únicos a trabajar, pues, estos también deberán ajustarse a la realidad de cada institución educativa.

Se debe tener en cuenta el espacio al desarrollar algunas actividades que requieren el uso de muchos materiales o requieren de expresión verbal (exposiciones, dramatizaciones, canciones etc.) y que puedan incomodar a los docentes y estudiantes de aula cercanas. En esos casos podría utilizarse otros espacios de la institución como la biblioteca, el auditorio, los mesones o el patio de descanso.

En algunas actividades se requiere de mayor información para la comprensión de la temática y por eso se sugiere que el estudiante tenga la información con anterioridad, bien sea que el docente se la entregue o él mismo la consulte para que tenga más elementos que argumenten sus escritos y haya fluidez. Así mismo, es necesario que el docente aborde más la temática a desarrollar.

Esta estrategia debe aplicarse no solo desde las áreas de ciencias sociales y filosofía sino desde todas las áreas del conocimiento establecidas por el Ministerio de Educación para así afianzar procesos escritores y obtener mejores resultados.

La buena convivencia es fundamental para el trabajo en equipo y por esta razón se debe reforzar valores como la tolerancia frente a ideas y posturas diferentes a la propia.

Fomentar hábitos de lectura y escritura desde temprana edad para fortalecer habilidades interpretativas, argumentativas y de monitoreo que permitan la fluidez verbal y mantener una postura crítica frente a las temáticas abordadas. Teniendo en cuenta que la lectura y la escritura no son el fuerte de los estudiantes, ellos deben entender que habilidades a través de las cuales adquieren conocimiento, fortalecen habilidades comunicativas para solucionar conflictos y entender cómo funciona el individuo en sociedad y el estado sobre el individuo.

Los debates, los foros, las exposiciones son espacios de expresión que les permite a los estudiantes el crecimiento personal, intelectual y de sus habilidades lecto-escritoras poniendo en práctica los temas vistos y lo aprendido en clase.

Se sugiere que la mayor parte del trabajo se realice durante la clase para observar el progreso de los estudiantes y para que sus escritos no sean tomados de internet como se pudo evidenciar en algunos casos.

Para finalizar, la recomendación general es romper esquemas académicos que se han seguido año tras año por temor a la equivocación, a perder tiempo y que algunas estrategias implementadas no funcionen. La invitación es a conocer los talleres pedagógicos en este trabajo propuestos e implementarlos en las aulas de clase, reconocer la escritura sustantiva como estrategia para que el estudiante logre la producción de textos claros, coherentes y lógicos, realizar un trabajo de acompañamiento y observar como el estudiante construye su conocimiento y sobre todo su pensamiento crítico.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abril, M. P., & Manzano, A. R. (2013). -----Caracterización de prácticas de lectura y escritura en 17 universidades. REDU. Revista de Docencia Universitaria, 11(1), 137-160.

Abril, V. H. (2008). Técnicas e Instrumentos de la Investigación. *Recuperado de: <http://cvonline.uaeh.edu.mx/Cursos/BV/AC102/Unidad>, 203.*

Aignerren, M. (2009). La técnica de recolección de información mediante grupos focales. La Sociología en sus escenarios, (6).

Akhutina, T. V. (2002). LS Vigotsky y AR Luria: la formación de la neuropsicología. Revista española de Neuropsicología, 4(2), 108-129.

Almeida Mejía, M. F., Coral Delgado, F. R., & Ruíz Calache, M. D. S. (2014). Didáctica problematizadora para la configuración del pensamiento crítico en el marco de la atención a la diversidad.

Álvarez Fernández, L. (2014). La orquestación del proceso de escritura. Desarrollo y diseños de edad y de nivel.

Anijovich y Mora, 2009 Título Estrategias de enseñanza: otra mirada al quehacer en el aula Nueva carrera docente Autores Rebeca Anijovich, Silvia Mora Editor Aique Grupo Ed., 2009 p.23,

APA (1990). Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction. Executive Summary “The Delphi Report”. <http://www.insightassessment.com/dex.html>.

Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. Fascículos de CEIF, 1.

Bejarano, L. M., Galván, F. E., & López, B. (2014). Pensamiento crítico y motivación hacia el pensamiento crítico en estudiantes de psicología. *Revista ALETHEIA*, 6(2).

Baron, J. (2000). *Thinking and deciding*. Cambridge University Press.

Barthes, R. (1973). De la obra al texto. *Diálogos: Artes, Letras, Ciencias humanas*, 9(4 (52), 5-8.

Barthes, R. (1999). *Mitologías*. Siglo XXI.

Betancourt, A. M. (1996). *El taller educativo*. Coop. Editorial Magisterio.

Botello Carvajal, S. M. (2013). *La escritura como proceso y objeto de enseñanza* (Bachelor's thesis, Ibagué: Universidad del Tolima, 2013.).

Brown, A.L.; Campione, J.C.; Day, J. D. (1981). Learning to learn: On training students to learn from texts. *Educational Researcher*, p. 10, 14-21

Brown, A.L. y Campione, J.C. (1977). Training strategic study time apportionment in educable retarded children. *Intelligence*, p. 1, 94 – 107

Cabrera, F. C. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14(1), 61-71.

Carlino, P. (2002). Enseñar a escribir en la universidad: cómo lo hacen en Estados Unidos y por qué. *Revista Iberoamericana de Educación*. OEI

Carlino, P. (2006). La escritura en la investigación. Universidad de San Andrés.

Carretero, M. (1997). ¿Qué es el constructivismo?. México, Progreso.

Cassany, D. (1990). Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. *Comunicación, lenguaje y educación*, 2(6), 63-80.

Cassany, D. (1995). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Ediciones Paidós.

Castillo Gómez, A. (2006). *Entre la pluma y la pared. Una historia social de la escritura en los Siglos de Oro*. Madrid: Akal.

Congreso de la República de Colombia. (1982). *Ley 23 de 1982 Sobre Derechos de Autor*. Bogotá

Constitución nacional (1991). Santafé de Bogotá. Colombia

Cubides Puin, M. (2012). *Relación del Proyecto de Lectura, Escritura y Oralidad (PILEO) y los resultados de pruebas Saber 11 con la evaluación de lenguaje en el aula*.

Curriculares, L. (1998). Ministerio de Educación nacional. Santa Fe de Bogotá DC

Dale, P. B., & Plunkett, J. J. (1991). *La calidad no cuesta*. México: Editorial Iberoamérica.

De La Prestacion, D. S. E. Decreto 1860 De 1994.

Dewey, J., & Caparrós, A. (1989). *Cómo pensamos: nueva exposición de la relación entre pensamiento y proceso educativo.*

Donolo D. et. al (2004). *Estudiantes, Estrategias y Contextos de Aprendizaje presenciales y virtuales.* LatinEduca2004.com. Primer Congreso Virtual Latinoamericano de Educación a Distancia.

Duarte, D. (2003). *Ambientes de aprendizaje: una aproximación conceptual.* Estudios pedagógicos (Valdivia), (29), 97-113.

Ennis, R. H. (1987). *A taxonomy of critical thinking dispositions and abilities.*

Ennis, R. H. (1994). *Assessing critical thinking dispositions: Theoretical considerations.* Paper presented at Annual Meeting of the American Educational Research Association. New Orleans, LA, 1994.

Ennis, R. H. (1996). *Critical Thinking.* Upper Saddle River, New Jersey: PrenticeHall. Elejalde, F., Crespo, Y. S., & Fernández, D. M. (2000). *El enfoque humanista del desarrollo: posible desde LS Vigotsky.* Revista cubana de Psicología, 4-6.

ELLIOTT, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción,* Madrid: Morata.

Española, R. A. (1981). *Diccionario de la lengua española.* Espasa-Calpe.

Flavell, J. H. (1971). *First discussant's comments: What is memory -development the development of?* Human Development, 14, 272-278.

Facione, P., & Facione, N. (1992). *The California Critical Thinking Dispositions Inventory (CCTDI); and the CCTDI Test manual.* Millbrae, CA: The California Academic Press.

Facione, P. A., Facione, N. C., & Giancarlo, C. A. (2000). The disposition toward critical thinking: Its character, measurement, and relationship to critical thinking. *Informal Logic*, 20(1), 61-84.

Giancarlo, C., & Facione, N. (1994). A study of the critical thinking disposition and skill of spanish and english speaking students at Camelback high school. Millbrae, CA: The California Academic Press.

Furman, M. (2012). Programa Educación Rural PER. Orientaciones técnicas para la producción de secuencias didácticas para un desarrollo profesional situado en las áreas de matemáticas y ciencias. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional p. 51).

Galván Acosta, F. E., Bejarano, L. M., & López Jiménez, B. (2014). Pensamiento crítico y motivación hacia el pensamiento crítico en estudiantes de Psicología.

Granell, C. G., & Salvador, C. C. (1994). De qué hablamos cuando hablamos de constructivismo. *Cuadernos de pedagogía*, 221, 8-10.

Guerrero Rodríguez, D. A. (2011). Relación entre meta cognición y composición de textos argumentativos. Estudio a través de la implementación de una secuencia didáctica, Universidad Nacional de Colombia.

Gutiérrez, C. F. V. (2013). Una Reflexión Interdisciplinar Sobre El Pensamiento Crítico. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 9(2), 11-39.

Halpern, D. (2006). Halpern Critical Thinking Assessment Using Everyday Situations: Background and scoring standards (2° Report). Unpublished manuscript. Claremont, CA: Claremont McKenna College.

Halpern, D. F. (1998). Teaching critical thinking for transfer across domains: Disposition, skills, structure training, and metacognitive monitoring. *American psychologist*, 53(4), 449.

Henao Álvarez, O. (1998). El texto electrónico: un nuevo reto para la didáctica de la lecto-escritura.

Hargreaves, A. (2005). Entrevista en el marco del Seminario Liderazgo en el aula, ¿Realidad o utopía? Pontificia Universidad Católica de Chile. *Revista Docencia*, (27).

Herreras, E. B. (2004). La docencia a través de la investigación–acción. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/682Bausela.PDF>

Izaquita, C. A. G. (2013). La prevalencia de Pestalozzi en el entorno educativo del siglo XXI. *RHS-Revista Humanismo y Sociedad*, 1(1), 49-88.

Jitrik, N. (2000). *LOS GRADOS DE LA ESCRITURA*. Buenos Aires: Manantial.

Latorre, A. (2003). *Investigación acción*. Graó.

De Educación, L. G. (2007). *Ley General de Educación*.

Lijnse, P. (2000). Didactics of science: the forgotten dimension in science education research? En R. Millar, J. Leach, J. Osborne (eds.) *Improving science education: The contribution of research*, Buckingham: Open University Press. 308326.

Lipman, M., Sharp, A. M., Oscanyan, F. S. (1.992). *La filosofía en el aula*. Madrid: Ediciones de la Torre.

Lipman, M. (1.997). Pensamiento complejo y educación. Madrid: Ediciones de la Torre.

Londoño Jiménez, David Alejandro. Secuencia Didáctica Para La Construcción De Conocimientos Sobre La Mecánica De Fluidos En Estudiantes Del Grado Octavo. Tesis Presentada Como Requisito Parcial Para Optar Al Título De: Magister En Enseñanza De Las Ciencias Exactas Y Naturales. Universidad Nacional De Colombia Medellín, Colombia 2014. P 27-28)

López Chaparro, L. Y. (2014). Caracterización de las habilidades cognitivas y las disposiciones para el pensamiento crítico en universitarios de una institución privada de la ciudad de Bucaramanga.

McPeck, J. E. (1990). Critical thinking and subject specificity: A reply to Ennis. *Educational Researcher*, 19(4), 10-12.

Martí. (2003). Representar el mundo externamente: La adquisición infantil de los sistemas externos de representación. A. Machado Libros.

Martínez, L. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Revista Perfiles Libertadores*, 4, 73-80.

Moliner Prada, A. (1989). La Catalunya resistant a la dominació francesa (1808-1812). Barcelona, Edicions, 62.

Martí, E. (2003). Representar el mundo externamente. La adquisición infantil de los sistemas externos de representación. Madrid: Visor

Meheut, M. y Psillos, D. (2004). Teaching-learning sequences: aims and tools for science education research. *International Journal of Science Education*, 26 (5), 515-535

Mendoza, M. B. (1972). Políticas Públicas en Salud y su Impacto en el Seguro Popular en Culiacán, Sinaloa, México. Conjunto, 155.

Ministerio de Educación Nacional MEN (2006). Estándares Básicos de Competencias, Imprenta Nacional de Colombia, Bogotá.

Mineducación (s.f.). Recuperado el 27 de abril de 2017 de <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-246644.html>

Montiel Bautista, S. (2012). Recursos educativos abiertos para potenciar habilidades de pensamiento crítico a través de ambientes de educación básica enriquecidos con tecnología educativa.

Moreno, E. Á. (2014). Habilidades y Estrategias para el Desarrollo del Pensamiento Crítico y Creativo en Alumnado de la Universidad de Sonora (Doctoral dissertation, Tese de Doutoramento), Universidad de Extremadura. Retrieved from [http://dehesa.unex.es:8080/xmlui/bitstream/handle/10662/1774/TDUEX\\_2014\\_Aguila\\_Moreno.pdf](http://dehesa.unex.es:8080/xmlui/bitstream/handle/10662/1774/TDUEX_2014_Aguila_Moreno.pdf).

Muñoz, T. G. (2003). El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación. Centro Universitario Santa Ana. Recuperado de [http://cvonline.uaeh.edu.mx/Cursos/Maestria/MTE/Gen02/seminario\\_de\\_tesis/Unidad\\_4\\_anterior/Lect\\_El\\_Cuestionario.pdf](http://cvonline.uaeh.edu.mx/Cursos/Maestria/MTE/Gen02/seminario_de_tesis/Unidad_4_anterior/Lect_El_Cuestionario.pdf).

Norris, S. P. (1992) Testing for the dispositions to think critically. *Informal Logic*, 2 & 3.157-164.

Ong, W. (1987). Oralidad y escritura, tecnologías de la palabra. México: Fondo de Cultura Económica. Edición original en inglés de 1982.

Paul, R., & Elder, L. (2003). *Cómo escribir un párrafo. El arte de la escritura sustantiva.*

Paul, R., & Elder, L. (2005). *Estándares de competencia para el pensamiento crítico. Estándares, Principios, Desempeño, Indicadores y Resultados. Con una Rúbrica Maestra en el Pensamiento Crítico.* Recuperado el, 20(3), 2015.

Parra Martínez, I. M. (2013). *Desarrollo de habilidades del pensamiento crítico y su incidencia en la fluidez verbal en los estudiantes de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Guayaquil.*

Perkins, D.N., Jay, E. & Tishman, S. (1993) *Beyond abilities: A dispositional theory of thinking.* *The Merrill-Palmer Quarterly*, 39 (1), 1-21

Pozo, Monero y Castelló (2001). Citados por: MUÑOZ Q. M., Ps. M. Sc. *Estrategias de Aprendizaje en estudiantes universitarios.* Universidad Católica de Maule. Chile 2005. en: [PsicologiaCientifica.com](http://PsicologiaCientifica.com)

Real Academia Española, *Diccionario de la lengua española*, 23.ª ed. Madrid: Espasa, 2014.

Rincón Igea, D. (1997). *Investigación acción – cooperativa.* En MJ. Gregorio

Rodríguez (71 - 97): *Memorias del seminario de investigación en la escuela.* Santafé de Bogotá 9 y 10 de Diciembre de 1997. Santa fe e Bogotá: Quebecor Impreandes.

Roman, José María. (2006). *Tandem. Didáctica de la Educación Física.* N° 20. Págs.7- 22...

- Sampieri, R. H., Collado, C. F., Lucio, P. B., & Pérez, M. D. L. L. C. (1998). Metodología de la investigación (Vol. 1). McGraw-Hill.
- Santiuste Bermejo, V., Ayala, C., Barrigüete, C., García, E., González, J., Rossignoli, J., & Toledo, E. (2001). El pensamiento crítico en la práctica educativa. Madrid: Fugaz Ediciones.
- Torres, M., Paz, K., & Salazar, F. G. (2006). Métodos de recolección de datos para una investigación. Boletín electrónico, 3.
- Torrecilla, F. J. M., & Javier, F. (2011). Investigación acción. Métodos de investigación en educación especial. 3ª Educación Especial. Curso.
- Valle Arias, A., Barca Lozano, A., González Cabanach, R., & Núñez Pérez, J. C. (1999). Las estrategias de aprendizaje revisión teórica y conceptual. Revista latinoamericana de Psicología, 31(3).
- Zañartu, L. M. (2003). Colombia Aprende. Recuperado el 4 de 06 de 2014, de [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/articles-301446\\_destacado.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/articles-301446_destacado.pdf)
- Zenteno-Mendoza, B. & Garritz, A. (2010). Secuencias dialógicas, la dimensión CTS y asuntos socio-científicos en la enseñanza de la química. Rev. Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias. 7(1), 2-25.

## ANEXOS

### Anexo 1. Análisis de resultados sobre pensamiento crítico

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	AREA DE FILOSOFÍA	AREA DE CIENCIAS SOCIALES
PENSAMIENTO CRÍTICO	Deficiencias	<p>Falencias en competencias de lectura, falta de léxico.</p> <p>Al principio menos de la mitad de los estudiantes lograban redactar su tesis. Los demás estaban confundidos en el concepto de lo que es una tesis personal, algunos tenían pegado un pedazo de texto sacado de un libro o copiado de la información que traía de internet, algunos habían escrito la idea de un filósofo como si fuera su tesis personal. Al analizar las razones por la cuales la mayoría de los estudiantes no lograban hacer la tesis encuentro que algunos tenían “pereza de pensar” a otros se les hizo más fácil copiar algo de internet o del libro de texto de filosofía porque esto les evitaba el trabajo de pensar por sí mismos, algunos ni siquiera habían escogido un tema sobre el cual pensar y escribir</p>	<p>Deficiente desarrollo de habilidades lecto escritoras.</p> <p>Falta de léxico que les impide crear un texto.</p> <p>No identifican con facilidad la idea principal de un texto extenso.</p> <p>No diferencian entre una idea principal y una tesis.</p> <p>No hay profundidad ni teoría para sustentar sus argumentos.</p> <p>No parafrasean sino que copian textualmente de otro texto o de otro autor.</p> <p>Sus textos no son coherentes, lógicos y completos.</p> <p>No hay buena redacción y ortografía al escribir.</p>

	Habilidades	<p>Lo estudiantes pudieron autoevaluarse, evidenciando aquí la estrategia meta cognitiva.</p> <p>Los estudiantes lograron comprender e interpretar el pensamiento de algunos filósofos.</p> <p>Las actividades contribuyeron al desarrollo de su pensamiento crítico.</p> <p>Varios de ellos dejaron evidenciar un pensamiento crítico y habilidad para argumentar.</p> <p>Se pudo observar la evolución del pensamiento crítico de los estudiantes.</p> <p>Pudieron moldear el pensamiento propio a partir de la escucha respetuosa del pensamiento de los demás.</p> <p>el debate induce al estudiante a esforzar su pensamiento en la búsqueda de argumentos para defender una idea, lo cual evidentemente desarrolla el pensamiento crítico,</p> <p>El estudiante aprende a ver un tema desde diferentes puntos de vista incluso contrarios, despierta</p>	<p>Realizan autoevaluación de sus escritos y de las actividades desarrolladas para establecer debilidades y fortalezas.</p> <p>Plantean sus puntos de vista con respeto haciendo un ejercicio de análisis y reflexión.</p> <p>Las actividades propuestas buscaban fortalecer las habilidades lecto-escritoras.</p> <p>Las lecturas, imágenes y videos propuestas inspiraban sus escritos.</p> <p>Son estudiantes creativos y proponen ideas y soluciones acertadas.</p> <p>Se evidenció evolución en cada estudiante de acuerdo al punto de partida en el que se encontraba.</p> <p>Mejoraron su actitud de escucha frente a la postura de sus compañeros.</p> <p>Ampliaron su capacidad de análisis frente a una situación.</p> <p>Aprendieron a ver desde diferentes puntos de vista los temas propuestos.</p> <p>Elaboraron su propio escrito de acuerdo al nivel en que</p>

		su curiosidad por la búsqueda de la verdad.	desarrollaron sus habilidades lecto escritoras.
	Necesidades	<p>Los estudiantes se dieron cuenta que para poder escribir bien deben pensar mucho lo cual es importante en nuestra investigación debido a que apuntamos al desarrollo del pensamiento crítico.</p> <p>También expresaron la importancia de compartir abiertamente las opiniones con otros y que eso le ayuda a mejorar su capacidad crítica y a ir más allá de lo que está a simple vista.</p> <p>En este punto me cuestiono sobre el papel que ha cumplido la escuela en estos estudiantes que después de 11 años de bachillerato no están acostumbrados a pensar por sí mismos o no quieren hacerlo.</p>	<p>Requieren de mayor esfuerzo y dedicación para escribir.</p> <p>Requieren entender que la lectura y la escritura no solo son buenos hábitos sino que de ellas depende la construcción de su conocimiento.</p> <p>Las actividades deben seguir apuntado al desarrollo de la expresión escrita y verbal.</p> <p>Se hace necesario generar espacios de reflexión a partir de la cotidianidad.</p> <p>El estudiante necesita cambiar el chip mecanicista de una nota.</p> <p>El desarrollo de las habilidades lecto-escritoras se debe fortalecer en todos los niveles de la educación, no solo en grado once para una prueba de estado.</p>

## Anexo 2. Análisis de resultados sobre estrategia pedagógica

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	AREA DE FILOSOFÍA	AREA DE CIENCIAS SOCIALES
------------	---------------	-------------------	---------------------------

<p>ESTRATEGIA PEDAGÓGICA</p>	<p>Actividades</p>	<p>Uso de las TIC, especialmente de un Objeto Virtual de Aprendizaje, (OVA), videos tomados de YOUTUBE, páginas de consulta, imágenes bajadas de internet.</p> <p>Ejercicios de entrenamiento en encontrar la idea principal de un texto, las ideas secundarias y establecer una opinión personal o tesis.</p> <p>Taller orientados por guías de trabajo individual o colaborativo.</p> <p>Trabajo colaborativo con roles establecidos en los miembros de los equipos, pero se debe resaltar la importancia del trabajo individual.</p> <p>Durante el trabajo colaborativo los estudiantes con mayores dificultades eran ayudados por aquellos con mayores habilidades.</p> <p>Se realizaron exposiciones de los trabajos realizados en lo equipos colaborativos.</p> <p>Talleres de escritura en forma individual y en forma colaborativa siguiendo los pasos de la “estrategia de la escritura sustantiva”.</p> <p>Uso de técnicas didácticas tales como la de los 6 sombreros, el debate escolástico y técnicas de trabajo colaborativo.</p>	<p>Se plantearon diversas actividades con el ánimo de motivar a los estudiantes:</p> <p>Pruebas diagnósticas abiertas y cerradas</p> <p>Lecturas cortas y extensas</p> <p>Lecturas acordes al tema</p> <p>Exposiciones</p> <p>Elaboración de material didáctico.</p> <p>Videos cortos y sugestivos</p> <p>plantillas de trabajo que les facilitaba la comprensión del tema y la producción textual</p> <p>Imágenes explícitas.</p> <p>Investigación</p> <p>Trabajo individual y colectivo</p> <p>Trabajo dentro y fuera del aula de clase</p> <p>Uso de las TICS.</p> <p>Uso de la OVA</p> <p>Aplicación de técnica como la de los 6 sombreros, el debate y el foro.</p> <p>Transversalización de las actividades de la investigación con actividades institucionales como la participación en la feria empresarial, en foros e, izadas de bandera y actos culturales.</p>
------------------------------	--------------------	---	--

		<p>Desarrollo del escrito final, para el cual los estudiantes debieron buscar información en internet ha acerca de un tema seleccionado con el acompañamiento del docente y aplicar lo aprendido a lo largo del proyecto de la “escritura sustantiva”.</p>	<p>Aplicación de talleres pedagógicos.</p> <p>Elaboración de textos argumentativos como producto final.</p>
	Pertinencia	<p>Las actividades diagnósticas fueron excelentes para detectar las capacidades de los estudiantes en cuanto a la identificación de ideas principales, secundarias y la redacción de una tesis, el taller diagnóstico de escritura se puede mejorar induciendo a los estudiantes a la redacción de un texto un poco más largo para lograr obtener mayor información acerca de sus capacidades en la escritura sustantiva.</p> <p>La lectura oral es propicia para aprovechar el momento para dar instrucciones de cómo hacer una lectura en público</p> <p>La estrategia ayuda a los estudiantes a identificar sus propias falencias y errores.</p> <p>Los estudiantes perciben las actividades de la estrategia como dinámica y motivadora.</p>	<p>Las pruebas diagnósticas permitieron reconocer el nivel de desarrollo del pensamiento crítico y de las habilidades lecto-escritoras en el que se encontraba cada estudiante.</p> <p>La secuencia pedagógica aplicada a través de talleres pedagógico evidencia un trabajo organizado y secuencial</p> <p>Cada taller pedagógico proponía una serie de actividades cortas y sencillas que fomentaban el pensamiento crítico y la escritura como fin de esta investigación.</p> <p>Los temas del plan de área fueron vistos a través de diferentes actividades y desde otros puntos de vista logrando mayor interiorización.</p> <p>Los talleres pedagógicos permiten el trabajo desde cualquier áreas y desde cualquier temática planteada en la malla curricular.</p>

		<p>Ellos manifestaron que los materiales de trabajo y la información fueron interesantes y motivadoras.</p> <p>Las actividades los llevaron a analizar el tema desde diferentes puntos de vista y a pensar mucho</p> <p>A los estudiantes Les pareció importante trabajar de manera colectiva orientados por una guía para ayudarse entre varios a conseguir el objetivo. Uno de los estudiantes manifestó en nombre del grupo lo siguiente “el ejercicio con la frase de la guía nos ayudó a demostrarnos a nosotros mismos que somos capaces de interpretar y sacar información completa de un texto”.</p> <p>Para ellos, la estrategia didáctica logra integración entre compañeros. Ellos mismos analizaron que las competencias del grupo mejorar mejorado frente al área de filosofía.</p> <p>También manifestaron que la estrategia les ayudó en aspectos como la cohesión de grupo y el hecho de que personas que antes no se atrevían a expresar sus opiniones en público ahora lo hacen.</p>	<p>Esta estrategia permitió cambiar la óptica del trabajo colectivo como una forma de apoyo y motivación.</p> <p>Le estrategia fue explícita y facilitó el camino hacia la construcción de un texto argumentativo</p> <p>La estrategia fue novedosa dentro del área porque se demostró cómo puede aprender de una manera más fácil y creativa.</p> <p>Esta estrategia permitió al docente demostrar también sus fortalezas y debilidades</p> <p>Permitió la sana comparación del trabajo docente en las diferentes áreas.</p> <p>Permitió salir de un estado de aletargamiento en el que se encuentra sumido las ciencias sociales.</p> <p>Facilitó la participación de la mayoría de los estudiantes.</p> <p>Permite el trabajo mancomunado entre docente y estudiantes</p> <p>El docente realiza acompañamiento y el estudiante construye su conocimiento. situación que evidencia el modelo pedagógico trabajado en la institución</p>
--	--	--	---

	Recursos	<p>Música</p> <p>Lecturas tomadas de internet, en este aspecto sería bueno tener las lecturas impresas para que el lector pueda hacerlo de frente al público pues en esta ocasión debido a la ubicación del televisor el estudiante quedaba dando la espalda</p> <p>Uso de una OVA Los estudiantes siguieron los procesos de la OVA en una guía de trabajo que fue previamente preparada en la cual cada uno fue poniendo las respuestas de la OVA que combinaba videos explicativos con ejercicios de lectura.</p> <p>Para la logística de esta actividad se asignaron algunos roles a unos estudiantes, uno de ellos tuvo el rol técnico de manipular el computador, otro tuvo el rol de fotógrafo y dos estudiantes tuvieron los roles de lectores.</p> <p>Materiales para la elaboración de carteleras y para el desarrollo de los escritos.</p> <p>El tiempo fue un recurso escaso, no era suficiente para algunos que no</p>	<p>Los talleres pedagógicos fueron elaborados y entregados a cada uno de los estudiantes.</p> <p>La mayoría de las actividades se realizaron en el aula de clase y el único recurso disponible es un televisor, pero se requiere de video beam y buen sonido para los videos y audios.</p> <p>Las actividades pueden realizarse en otros espacios de la institución.</p> <p>La red de internet no es muy buena en el salón y esto hace más dispendioso el trabajo.</p> <p>Para cada actividad se asignaban roles de trabajo a diferentes estudiantes de manera que la mayoría participara.</p> <p>La docente proveía los materiales para el desarrollo de las actividades.</p> <p>El tiempo propuesto para el desarrollo de cada taller fue insuficiente.</p> <p>Se utilizaron recurso tecnológicos como (computador, tv, OVA, imágenes, videos, música) y materiales (cartulinas, marcadores, tijeras, pegante, fotocopias, etc.)</p>

		lograban terminar con éxito el trabajo planteado.	
--	--	---	--

### Anexo 3. Análisis de resultados sobre escritura sustantiva

CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	AREA DE FILOSOFIA	AREA DE CIENCIAS SOCIALES
ESCRITURA SUSTANTIVA	Interpretación	<p>Se evidenció que al principio los estudiantes no tenían muy claro el concepto de tesis y por lo tanto se les dificulta elaborar una tesis personal frente a un texto o tema dado.</p> <p>Aproximadamente la mitad de los estudiantes lograron encontrar la idea principal del ejercicio planteado en el primer ejercicio.</p> <p>En el primer texto la mayoría de los estudiantes pudieron encontrar la idea principal, mientras que el segundo texto pareció más difícil pues la gran mayoría no encontró la idea principal y muy pocos pudieron hacerlo; al indagar las razones por las cuales pareció más difícil es segundo ejercicio se pudo constatar que la idea principal contenía una fecha exacta y tal</p>	<p>Identificar la idea central de un texto corto no es muy complicado para la mayoría de estudiantes.</p> <p>Identificar una idea central de un texto extenso es complicado para la mayoría de los estudiantes.</p> <p>Confunden plantear una tesis con una idea principal</p> <p>Identifican con facilidad las ideas secundarias</p> <p>El ejercicio de la OVA fue muy explícito y aclaró muchas dudas.</p> <p>Muy pocos estudiantes plantean una tesis objetiva, única, clara, precisa y específica.</p> <p>Este ejercicio se afianzó a través de las actividades propuestas en los talleres pedagógicos.</p> <p>En el taller una OVA para aprender que les permitía ver las opciones para luego responder y le enseñó</p>

		<p>vez los estudiantes no están familiarizados con la ubicación de fechas exactas.</p> <p>Los siguientes ejercicios estaban relacionados con la conceptualización de lo que es una idea principal, una idea secundaria y la manera de encontrarla en el texto. La gran mayoría de los estudiantes lograron contestar bien estos puntos, demostrando la comprensión de estos conceptos básicos para la comprensión lectora.</p> <p>En el siguiente taller la gran mayoría de los estudiantes lograron encontrar una parte de la idea central del texto que podía captar más o menos la esencia de lo que el texto quería expresar, solamente un estudiante pudo encontrar la idea principal completa y unos cuantos no lo lograron, la gran mayoría del grupo, aunque no encontraron la idea principal literal, lograron extraer gran parte de la esencia de esta. Se pudo establecer que aquellos pocos que no encontraron la idea principal fue porque la confundieron con ideas secundarias. En el momento de hallar las ideas principales casi</p>	<p>varias estrategias para identificar ideas principales, secundarias y tesis.</p> <p>En el taller “tú y yo aprendemos a escribir” proponía trabajo individual y luego colectivo generando así un ambiente de seguridad entre ellos para expresar y reorganizar las ideas de todos en un solo esquema.</p> <p>En el taller “escribiendo aprendo”, a partir de una frase propuesta por el docente el estudiante en trabajo colectivo debía hacer la paráfrasis del mismo.</p> <p>El taller “Debatiendo mis ideas” proponía la organización y participación de un debate.</p> <p>El taller “pruebo mis habilidades”, le proponía al estudiante elaborar un escrito argumentativo teniendo en cuenta las recomendaciones y pasos aprendidos para producir un texto lógico, completo y coherente.</p> <p>El taller “evalúo mis habilidades”, ponía a prueba al estudiante como evaluador del texto de uno de sus compañeros y también como evaluado al recibir retroalimentación de su escrito por parte de un compañero.</p> <p>El taller “comparto mi producción escrita, le permitió a los estudiantes organizar y participar en un foro</p>
--	--	---	---

		<p>todos los estudiantes lo lograron, excepto por uno que confundió la idea principal con las secundarias</p> <p>En el trabajo colaborativo la mayoría de los equipos lograron sacar la idea central del texto y construir una cartelera, parafrasear y producir un texto.</p>	<p>estudiantil como ponentes de su escrito final frente a compañeros de grado once de la institución.</p>
	<p>Argumentación</p>	<p>La mayoría de los estudiantes logra enunciar una tesis frente a un tema dado, pero algunos no lo logran todas las veces y un gran número de estudiantes se vio que tienen dificultades para redactar una tesis frente a un tema dado.</p> <p>Con respecto a la redacción se ve que la mayoría de los estudiantes tienen dificultades a la hora de construir un escrito coherente que exprese su tesis, en la mente tienen la idea concebida, pero a la hora de expresarla por escrito se convierte en un proceso difícil.</p> <p>Al momento de escribir una idea personal acerca del texto la gran mayoría pudo hacerlo expresándose correctamente, muy pocos no lo lograron y se debió a que copiaron la idea de un compañero y uno presentó como</p>	<p>Plantear una tesis es muy difícil para la mayoría de los estudiantes.</p> <p>Resultó un ejercicio muy interesante aplicar la técnica de los 6 sombreros adaptada con los pasos propuestos para parafrasear un texto según Paul y _Elder (2003).</p> <p>Primero aprendieron a parafrasear una cita textual y luego su propia tesis</p> <p>El trabajo en equipo sigue siendo una buena estrategia para motivar y ayudar al estudiante que se le dificulta plantear la tesis.</p> <p>Socializar sus éxitos permite reconocer debilidades y fortalezas no solo en los trabajos expuestos sino en los propios también.</p> <p>En el taller “debatiendo mis ideas” el estudiante identifica ideas, plantea su tesis, la parafrasea y en</p>

		<p>idea personal un pedazo copiado del mismo texto.</p> <p>Trabajo colaborativo: en términos generales, la mayoría de los grupos tuvieron dificultades para identificar la idea personal y para explicarla</p> <p>Se pudo observar que más o menos la mitad de los estudiantes lograron plantear su tesis con una suficiente argumentación, y de estos uno que otro planteó la tesis pero no su argumentación.</p> <p>Escribir sustantivamente: al principio al menos de la mitad de los estudiantes han logrado redactar su tesis. Los demás están confundidos en el concepto de lo que es una tesis personal, algunos tenían pegado un pedazo de texto sacado de un libro o copiado de la información que traía de internet, algunos habían escrito la idea de un filósofo como si fuera su tesis personal.</p> <p>La mayoría lograron terminar un escrito aplicando lo aprendido a los largo de los talleres de la “escritura sustantiva”</p>	<p>un debate organizado plantea, argumenta y defiende su escrito.</p> <p>El producto final es la elaboración de un escrito argumentativo a partir de la paráfrasis de su propia tesis y de la paráfrasis de la cita de otro autor para argumentar teóricamente su producto.</p> <p>Este ejercicio final fue individual, muy pocos entregaron el escrito completo, una misma cantidad entregaron trabajos incompletos y trabajos mal elaborados.</p> <p>Muy pocos estudiantes no entregaron el producto final.</p> <p>En conclusión muy pocos estudiantes lograron escribir sustantivamente, otros lo hicieron de manera incompleta, otros no lograron seguir pautas y unos pocos ni siquiera lo intentaron.</p> <p>Escribir sustantivamente es un ejercicio que se debe iniciar en todos los niveles y desde todas las áreas del conocimiento, para mejorar habilidades escritoras y de pensamiento crítico.</p>
--	--	--	--

	Monitoreo	<p>Lo estudiantes pudieron autoevaluarse, evidenciando aquí la estrategia meta cognitiva.</p> <p>Ellos pudieron por si mismos hacer un análisis y reflexión con respecto a los errores que encontraban en las actividades. Manifestaron que les ayudó a ser críticos y a desarrollar su pensamiento crítico,</p> <p>Sintieron que las actividades los llevaron a un auto reflexión y a hacerse preguntas.</p> <p>Los estudiantes permanentemente estuvieron revisando su escrito, corrigiendo errores e identificando las falencias con respecto a redacción, ortografía, ajuste a las indicaciones dadas para la realización del escrito. En este aspecto se pudo observar que al principio unos pocos estudiantes tenían habilidad para esto, pero poco a poco los estudiantes fueron desarrollando sus habilidades hasta lograr que la mayoría de los estudiantes pudiera hacer un monitoreo de su propio trabajo</p>	<p>Desde el primer taller pedagógico hasta el último se proponía de manera intrínseca o muy explícita realizar una revisión continua en sus escritos.</p> <p>Monitoreaban no solo la parte escrita sino el resultado de las actividades desarrolladas.</p> <p>Constantemente muchos de los estudiantes reconocían sus dificultades, sus errores y sus aciertos.</p> <p>Los estudiantes que entregaron El producto final completo refleja un proceso de revisión y monitoreo.</p> <p>El taller “evalúo mis habilidades escritas” le permitió al estudiante evaluar el escrito de uno de sus compañeros y su vez ser evaluado.</p> <p>Alguna de las evaluaciones de los escritos no fueron muy coherentes con el resultado del escrito final, lo cual indica que no se interiorizaron procesos o no se hizo un trabajo a conciencia.</p>

#### Anexo 4. Análisis de resultados sobre ambiente de aprendizaje

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	AREA DE FILOSOFÍA	AREA DE CIENCIAS SOCIALES
<p>AMBIENTE DE APRENDIZAJE</p>	<p>Papel del docente</p>	<p>Trabajo individual: Durante este proceso fue necesaria la orientación individual a todos los estudiantes del curso, debido a la cantidad de estudiantes y a la brevedad del tiempo no fue posible suplir las necesidades e inquietudes de los estudiantes pues muchos encontraban dificultades para encontrar la idea principal en este texto a partir de lo aprendido en el taller de la OVA.</p> <p>Trabajo en equipos: como docente estuve pasando por cada uno de los grupos orientando a los estudiantes para que logaran el objetivo de la actividad.</p> <p>Aunque los estudiantes en este ejercicio captaron gran parte de la idea sin embargo la intervención del docente siempre fue necesaria.</p> <p>Durante casi todo el tiempo fue necesaria la orientación y guía del</p>	<p>El docente es un guía y orientador de procesos cognitivos y del desarrollo de las actividades propuestas.</p> <p>En cuanto al trabajo individual el trabajo del docente es más dispendioso y se requiere de mayor tiempo para atender a la mayoría de los estudiantes.</p> <p>En cuanto al trabajo en equipo el maestro observa y acompaña pero permite que los líderes natos hagan su trabajo.</p> <p>En la elaboración de los talleres pedagógicos están plasmados el ingenio, la creatividad, el conocimiento y el compromiso de la docente.</p> <p>El docente debe dar participación a la mayoría de los estudiantes y no siempre a los mismo jóvenes participativos y espontáneos</p>

	<p>docente ayudando a “parir” a los estudiantes la producción de su propio conocimiento.</p> <p>En este punto puedo concluir que en todo caso es necesaria la presencia del docente como guía y como “partero”</p> <p>Fue importante el papel del docente como motivador hacia el desarrollo del pensamiento crítico, evitar la pereza intelectual y lograr hacer un escrito sustantivo.</p> <p>. Nuevamente se ratifica la necesaria intervención del docente como motivar y guía del proceso.</p>	<p>En necesario que genere espacios de debate y participación donde los estudiante puedan expresar sus ideas y argumentarlas</p> <p>El acompañamiento del docente genera confianza en el trabajo de los estudiantes.</p> <p>Hay estudiantes que trabajan por si solos e incluso ayudan y guían a sus compañeros.</p> <p>Hay otros estudiantes cuyas falencias son muy notorias y se hace necesario un seguimiento especial.</p>
Motivación del estudiante	<p>El trabajo de motivación que se realizó con el grupo previamente al desarrollo de esta propuesta ha sido de valiosa ayuda para cumplir los objetivos y que los estudiantes colaboren con los mismos.</p> <p>. A pesar de las distracciones externas y las limitantes</p>	<p>En general los estudiantes sienten gran desmotivación por la lectura y la escritura. Lo ven como procesos aburridos y complicados.</p> <p>Desde el inicio de toda la investigación la mayoría de los estudiantes se mostraron motivados a</p>

		<p>tecnológicas, los estudiantes la mayor parte del tiempo lograron la concentración en las actividades.</p> <p>Sintieron que las actividades los llevó a una auto reflexión y a hacerse preguntas, resaltaron que cada uno pudo expresar lo que siente y lo que piensa</p> <p>Los estudiantes piensan que los materiales de trabajo fueron adecuados y motivantes y que los temas fueron muy interesantes.</p> <p>Se debe intervenir a los estudiantes que están callados en el aula, debe generarse una estrategia que permita que los estudiantes que participan menos puedan sentirse motivados a participar.</p> <p>: Ellos consideran que la actitud del grupo mejoró durante el proyecto con respecto a la capacidad de escucha de las opiniones de sus compañeros. Antes se burlaban de lo que opinaban los demás y por eso tenían pena de expresarse en</p>	<p>participar y así lo hicieron en todas las actividades realizadas.</p> <p>Son jóvenes muy colaboradores, creativos, participativos que proponen y hacen.</p> <p>Un ambiente de confianza entre docente y estudiantes debido a que es el tercer año que trabajan juntos.</p> <p>Muy pocos estudiantes lograron integrarse y comprometerse, es notoria una actitud de apatía y rechazo, desinterés y responsabilidad.</p> <p>Unos pocos trabajan tímidamente y esperan a que se les pida hacer, pues, de lo contrario no ofrecen sus capacidades.</p> <p>Es un grupo muy competitivo entre ellos y por eso en ocasiones les resulta el difícil el trabajo en equipo.</p> <p>Hay unos líderes natos y destacados y expresan con facilidad lo que les agrada y lo que no, lo que quisieran y lo que esperan.</p>
--	--	--	--

		<p>público, ahora se escucha y se respeta la opinión de los otros.</p> <p>En la parte actitudinal el aprendizaje es muy significativo en el desarrollo de habilidades interpersonales a aprender a escuchar la opinión de otro con respeto, a aceptar la diferencia, a salirse de los esquemas rígidos en los cuales el adolescente cree tener la verdad absoluta de algo y sobre todo a aprender que el hecho de pensar y opinar diferente no nos hace enemigos de alguien y que por el contrario el debate de ideas contrarias nos construye como personas al mejorar nuestra capacidad de pensamiento crítico.</p> <p>Con respecto a la motivación a la escritura: Los estudiantes comenzaron a escribir al principio algunos estuvieron distraídos y con pereza de iniciar la actividad, sobre todo aquellos que no tenían el material de lectura necesario para iniciar la actividad; como alternativa de solución a este problema les presté a estos estudiantes los textos de filosofía del bibliobanco del salón de clases para que iniciaran el proceso de buscar información relacionada con</p>	<p>Se hace necesario implementar una propuesta que permita la participación de estudiantes tímidos, callados o apáticos al estudio.</p> <p>Trabajaron duro durante el proceso porque se sentían motivados por ser el grupo de grado once elegido para este proyecto.</p> <p>Expresan que sintieron un avance en su proceso lecto- escritor</p> <p>Reconocen sus debilidades y destrezas y realizan críticas constructivas hacia los demás.</p> <p>Fueron receptivos y dieron lo mejor de sí antes las diferentes actividades propuestas.</p> <p>La actitud de escucha del grupo mejoró.</p> <p>Se notó el crecimiento no solo académico sino personal en algunos estudiantes</p>
--	--	--	--

		<p>su tema. Poco a poco la actitud de concentración y motivación a la escritura se fue dando en un ambiente de producción individual</p>	<p>Ahora muchos estudiantes entienden que escribir es una habilidad que se perfecciona día a día</p> <p>Al final del proceso estaban un poco cansados y lo manifestaron.</p> <p>Muchos trabajaron solo para este proyecto mientras unos pocos ponían en práctica la estrategia de la escritura sustantiva en otras +áreas</p>
	Micro-entorno de aprendizaje	<p>Durante el proceso hubo dificultades de tipo técnico con el sonido, acceso a videobeam, conexión a internet, cables, conectores y convertidores.</p> <p>En los alrededores del salón había demasiado ruido e interrupciones que dificultaron algunas actividades.</p> <p>En algunas clases El ambiente del salón estuvo tranquilo sin muchas interrupciones y con pocos ruidos externos, sobre todo las clases de las 06:00 de la mañana lo cual fue beneficioso por el clima, la frescura</p>	<p>En el salón número 9 se desarrollaron la gran mayoría de actividades propuestas.</p> <p>Es un salón muy agradable, decorado creativamente por estudiantes de grado 11-5 quienes recogen los trabajos de los grados octavo y once. Filtran y escogen los mejores y les asignan un espacio en el salón teniendo en cuenta las temáticas.</p> <p>Se carece de recursos como video beam y un buen sistema de sonido.</p>

		<p>de la mañana y el hecho de que los estudiantes a esta hora tienen mejor disposición para la realización de las actividades.</p> <p>El ambiente de calma y tranquilidad del exterior del aula hoy fue de gran ayuda para la concentración de los estudiantes en sus trabajos</p> <p>En algunas clases los mismos estudiantes se autorregularon en su comportamiento, por ejemplo, cuando empezaba a haber ruido por los comentarios o charlas de uno que otro distraído, los demás compañeros le exigían que respetara el ambiente de concentración, sobre todo en los momentos de lectura o escritura.</p> <p>Durante los momentos de lectura o escritura los estudiantes generaron por sí mismos un ambiente de trabajo silencioso y calmado en el que cada uno estuvo concentrado.</p>	<p>Solo se cuenta con un televisor pro parte de la institución, los demás elementos como el computador, cables y bafles los consigue el docente.</p> <p>Otra dificultad es la red de internet que no tiene buen cubrimiento hacia ese sector.</p> <p>A veces hay mucho ruido por los carros que pasan a las afueras del colegio, por los estudiantes del segundo piso o por los niños que pasa corriendo y gritando por el pasillo cuando no tienen clase con otros docentes.</p> <p>En época de invierno aumentan los malos olores y los zancudos provenientes de la quebrada.</p> <p>Es un salón amplio y ordenado, fresco y apartado.</p> <p>El ambiente en el aula de clase es de trabajo, orden, disciplina, de cordialidad de ayuda mutua, de confianza y en ocasiones de buen humor.</p>
--	--	---	---

## **Anexo 5. Consentimiento informado para padres de familia**

### **CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Cordial saludo,

El propósito del presente documento es brindar información acerca del proyecto: La Escritura sustantiva como estrategia para el fortalecimiento del Pensamiento crítico en estudiantes del grado 11 en las asignaturas de Ciencias Sociales y filosofía del Colegio Técnico Vicente Azuero y a su vez solicitar aprobación para que su hijo/a \_\_\_\_\_ participe en la implementación del mismo. El estudio estará bajo la orientación de los docentes María Consuelo Albarracín Aldana y Gustavo Adolfo Gómez Rivera, estudiantes de la Maestría en Educación de la Universidad Autónoma de Bucaramanga.

Durante el presente año se implementarán proyectos pedagógicos de aula, espacios destinados a: Fortalecer el pensamiento crítico mediante una estrategia pedagógica basada en la escritura sustantiva en estudiantes de 11° grado del Colegio Técnico Vicente Azuero desde las asignaturas de Ciencias Sociales y Filosofía

Con la firma de este consentimiento Usted autoriza los procedimientos citados a continuación:

1. Aplicación de pruebas diagnósticas para establecer el nivel de pensamiento crítico en el que se encuentran los estudiantes
2. Aplicación de un cuestionario para determinar el nivel de desarrollo de sus habilidades interpretativas, argumentativas y de monitoreo.
3. Implementación de talleres pedagógicos para fortalecer el desarrollo del pensamiento crítico y la escritura sustantiva en los estudiantes.
4. Las fotografías tomadas de mi hijo(a) durante la realización de actividades escolares grupales o individuales puedan ser publicadas en informes o presentaciones del proyecto

#### **Me comprometo a:**

Acompañar a mi hijo (a) en el proceso, apoyándolo en los compromisos escolares que adquiera.

Participar en el proyecto no genera riesgos, costos, ni efectos indeseados para Usted ni para los jóvenes, al contrario obtendrá como beneficio acompañamiento para aprender a escribir sustantivamente y generar un producto final.

Si está de acuerdo con lo informado, por favor firmar y aportar los datos solicitados.

Nombre completo: \_\_\_\_\_

Teléfono de contacto y/o correo electrónico:

\_\_\_\_\_

Firma:

## **Anexo 6. Talleres pedagógicos**

### **CUESTIONARIO SOBRE EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA ESCRITURA**

#### **APLICADO A ESTUDIANTES**

**Por: María Consuelo Albarracín Aldana**

**Gustavo Adolfo Gómez Rivera**

**Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB)**

Este cuestionario forma parte del trabajo de investigación para acceder al título del Maestría en Educación de la Universidad Autónoma de Bucaramanga. El objetivo es conocer el grado de desarrollo del pensamiento crítico expresado a través de la escritura en estudiantes del grado 10 – 5 del Colegio Técnico Vicente Azuero de Floridablanca (Santander); el resultado de esta investigación arrojará un proyecto institucional para mejorar las competencias en pensamiento crítico de los estudiantes del colegio.

Para contestar este cuestionario sólo tendrá que marcar con una X la opción de respuesta que considere más apropiada para su caso o escribir según su parecer en aquellas preguntas que se lo permiten. Veamos un ejemplo para empezar.

¿Cuándo me piden que realice un escrito personal, reflexiono sobre lo que estoy escribiendo?

- a. Siempre
  - b. Alguna veces
  - c. Nunca   X
- 

1. ¿Cuando leo un texto, encuentro con facilidad la idea principal y soy capaz de redactarla con mis palabras?

- a. Siempre
- b. Alguna veces
- c. Nunca

2. ¿Cuando leo un texto, comprendo con facilidad su coherencia al conectar la idea principal con las ideas secundarias?

- a. Siempre
- b. Alguna veces
- c. Nunca

3. Me siento con la capacidad de plantear una tesis frente a un tema propuesto y argumentarla con ejemplos, símiles (comparaciones) y metáforas

- a. Siempre
- b. Alguna veces
- c. Nunca

4. ¿Cuándo realizo un escrito, controlo la redacción y coherencia para verificar que se comprende con facilidad?

- a. Siempre
- b. Alguna veces
- c. Nunca

	<b>COLEGIO TÉCNICO VICENTE AZUERO</b>	CÓDIGO: A-04-F09
		VERSIÓN: 01

	<b>TALLER DIAGNOSTICO</b>  <b>CIENCIAS SOCIALES</b>	FECHA: Septiembre 15

TIPO DE PRUEBA:	EVALUACION DIAGNOSTICA	RECUPERACION —	NIVELACION —	GRADO: 10-5
AREA: CIENCIAS SOCIALES		ASIGNATURA: CIENCIAS SOCIALES		FECHA:
CODIGO:	PROFESOR: MARIA CONSUELO ALBARRACIN ALDANA		JUICIO VALORATIVO:	
NOMBRE DEL ESTUDIANTE:				

1. Lee comprensivamente el texto

### **ENTRE LA INVISIBILIDAD Y EL RECONOCIMIENTO**

Colombia apenas comienza a esclarecer las dimensiones de su propia tragedia. Aunque sin duda la mayoría de nuestros compatriotas se sienten habitualmente interpelados por diferentes manifestaciones del conflicto armado, pocos tienen una conciencia clara de sus alcances, de sus impactos y de sus mecanismos de reproducción. Muchos quieren seguir viendo en la violencia actual una simple expresión delincuencial o de bandolerismo, y no una manifestación de problemas de fondo en la configuración de nuestro orden político y social.

El carácter invasivo de la violencia y su larga duración han actuado paradójicamente en detrimento del reconocimiento de las particularidades de sus actores y sus lógicas específicas, así como de sus víctimas. Su apremiante presencia ha llevado incluso a subestimar los problemas políticos y sociales que subyacen a su origen. Por eso a menudo la solución se piensa en términos simplistas del todo o nada, que se traducen o bien en la pretensión totalitaria de exterminar al adversario, o bien en la ilusión de acabar con la violencia sin cambiar nada en la sociedad. Una lectura del conflicto en clave política mantiene las puertas abiertas para su transformación y eventual superación, lo mismo que para reconocer, reparar y dignificar a las víctimas resultantes de la confrontación armada.

En este contexto, es un acontecimiento reciente la emergencia de las víctimas en la escena social y en los ámbitos institucionales y normativos. Tierra, verdad y reparación constituyen, en efecto, la trilogía básica de la Ley de Víctimas que inauguró un nuevo modo de abordar el conflicto en el Estado colombiano. Durante

décadas, las víctimas fueron ignoradas tras los discursos legitimadores de la guerra, fueron vagamente reconocidas bajo el rótulo genérico de la población civil o, peor aún, bajo el descriptor peyorativo de “daños colaterales”. Desde esta perspectiva, fueron consideradas como un efecto residual de la guerra y no como el núcleo de las regulaciones de esta.

La polarización minó el campo de la solidaridad con ellas, incluso las movilizaciones ciudadanas contra modalidades de alto impacto, como el secuestro y la desaparición forzada, se inscribieron en esta lógica dominante en el campo político. Las víctimas particularmente del paramilitarismo fueron puestas muchas veces bajo el lente de la sospecha, se establecieron en general jerarquías oprobiosas según el victimario, que tuvieron como correlato la eficacia o la desidia institucional, la movilización o la pasividad social.

¿A quiénes concierne la guerra? En la visión kantiana, el daño que se hace a una víctima es un daño que se le inflige a toda la humanidad. De allí el compromiso axiológico de protección a las víctimas, consagrado en las normas internacionales de Derechos Humanos y del Derecho Internacional Humanitario. No obstante, pareciera que en los hechos se requiere la condición de parte directamente afectada, interesada, para que el tema de las responsabilidades frente al conflicto desencadene la acción colectiva. Por ello, aunque el conflicto armado en el país ha cobrado millares de víctimas, representa para muchos conciudadanos un asunto ajeno a su entorno y a sus intereses. La violencia de la desaparición forzada, la violencia sobre el líder sindical perseguido, la violencia del desplazamiento forzado, la del campesino amenazado y despojado de su tierra, la de la violencia sexual y tantas otras suelen quedar marginadas de la esfera pública, se viven en medio de profundas y dolorosas soledades. En suma, la cotidianización de la violencia, por un lado, y la ruralidad y el anonimato en el plano nacional de la inmensa mayoría de víctimas, por el otro, han dado lugar a una actitud si no de pasividad, sí de indiferencia, alimentada, además, por una cómoda percepción de estabilidad política y económica.

La construcción de memorias emblemáticas de la violencia y de sus resistencias puede y debe realizarse tanto desde los centros como desde la periferia del país. Tanto desde los liderazgos nacionales y los liderazgos enraizados en las regiones, como desde los pobladores comunes y corrientes. La democratización de una sociedad fracturada por la guerra pasa por la incorporación, de manera protagónica, de los anónimos y de los olvidados a las luchas y eventualmente a los beneficios de las políticas por la memoria.

Es indispensable desplegar una mirada que sobrepase la contemplación o el reconocimiento pasivo del sufrimiento de las víctimas y que lo comprenda como resultante de actores y procesos sociales y políticos también identificables, frente a los cuales es preciso reaccionar. Ante el dolor de los demás, la indignación es importante pero insuficiente. Reconocer, visibilizar, dignificar y humanizar a las víctimas son compromisos inherentes al derecho a la verdad y a la reparación, y al deber de memoria del Estado frente a ellas.

La memoria de las víctimas es diversa en sus expresiones, en sus contenidos y en sus usos. Hay memorias confinadas al ámbito privado, en algunos casos de manera forzosa y en otras por elección, pero hay memorias

militantes, convertidas a menudo en resistencias. En todas subyace una conciencia del agravio, pero sus sentidos responden por lo menos a dos muy diferentes tipos de apuestas de futuro. Para unos, la respuesta al agravio es una propuesta de sustitución del orden, es decir, la búsqueda de la supresión o transformación de las condiciones que llevaron a que pasara lo que pasó: es una memoria transformadora. Pero hay también memorias sin futuro, que toman la forma extrema de la venganza, la cual a fuerza de repetirse niega su posible superación. La venganza pensada en un escenario de odios colectivos acumulados equivale a un programa negativo: el exterminio de los reales o supuestos agresores. En efecto, la venganza parte de la negación de la controversia y de la posibilidad de coexistir con el adversario. Es la negación radical de la democracia.

*Tomada de “! Basta Ya; Colombia: Memorias de Guerra y Dignidad.pag13*

<http://www.elpais.com.co/elpais/archivos/bastaya.pdf>

## ACTIVIDADES

2. Identifica y escribe la idea principal

---

---

3. Identifica y escribe 3 ideas secundarias

a. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

b. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

c. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. Redacta una tesis (Debe Ser objetiva, basada en hechos y no en prejuicios o pareceres. Ser única, es decir; no mezclarla con otras ideas. Ser clara y precisa; para ello conviene formularla en forma de oración completa, debe ser específica y no caer en generalizaciones).

---

---

---

5. Analiza en cuál de los puntos anteriores tuviste mayor dificultad y argumenta tu respuesta

---



---



---

	<b>COLEGIO TÉCNICO VICENTE AZUERO</b>	CÓDIGO: A-04-F09
		VERSIÓN: 01
	<b>TALLER DIAGNOSTICO</b>  <b>FILOSOFIA</b>	FECHA: Septiembre 15

TIPO DE PRUEBA:	EVALUACION DIAGNOSTICA	RECUPERACION ___	NIVELACION ___	GRADO: 10-5
AREA: FILOSOFIA		ASIGNATURA: FILOSOFIA		FECHA:
CODIGO:	PROFESOR: GUSTAVO ADOLFO GOMEZ RIVERA		JUICIO VALORATIVO:	
NOMBRE DEL ESTUDIANTE:				

1. Lee comprensivamente el texto

“El tránsito de la filosofía en la Antigüedad a la filosofía en la Edad Media viene marcado por una serie de elementos nuevos que se introducen en el pensamiento occidental por una religión, el CRISTIANISMO.

Desde la aparición del Cristianismo hasta la crisis del pensamiento medieval del S XIV, la filosofía se va a constituir como discusión en torno a dos fuentes de conocimiento distintas: FE y RAZON. La confrontación entre estas dos actitudes ante el hombre y ante el mundo, entre las exigencias de la fe y las imposiciones de la razón, contribuyen a generar un ambiente que conformará una filosofía con sentido propio.

El triunfo del Cristianismo o cuando menos, su equiparación intelectual con la filosofía griega durante el imperio romano, se debe a unos cuantos cristianos cultos que tomaron una posición frente al pensamiento pagano (sobre todo con el interlocutor más válido, el PLATONISMO) y que crean lo que se puede llamar

FILOSOFIA CRISTIANA. La culminación de este proceso de enfrentamiento podemos encontrarla durante el S V en el pensador de Hipona, SAN AGUSTIN. A partir de la caída del imperio romano y hasta el siglo XIII, la filosofía medieval será, sobre todo, AGUSTINISMO. Habrá que esperar a la filosofía de STO. TOMAS para que se produzca un nuevo rumbo en la filosofía occidental. La lectura de Aristóteles por pensadores árabes, su expansión junto con el crecimiento del ISLAM y su introducción en las universidades occidentales durante los siglos XII y XIII alentarán la necesidad de sintetizar el pensamiento agustiniano (de base neoplatónica) y el aristotelismo. De esto son muestra ejemplar las ideas tomistas.

El siglo XIV supondrá la génesis del derrumbamiento definitivo de los esquemas intelectuales de la Edad Media. La emancipación del hombre de la tutela divina y de la tradición en orden a crear un pensamiento racional y libre será el horizonte filosófico de los siguientes siglos”.

<http://www.iesdionisioaguado.org/joomla/Distancia/fil2/filmedieval.pdf>

## ACTIVIDADES

2. Identifica y escribe la idea principal

---

---

3. Identifica y escribe 3 ideas secundarias

a. \_\_\_\_\_

---

b. \_\_\_\_\_

---

c. \_\_\_\_\_

---

4. Redacta una tesis (Debe Ser objetiva, basada en hechos y no en prejuicios o pareceres. Ser única, es decir; no mezclarla con otras ideas. Ser clara y precisa; para ello conviene formularla en forma de oración completa, debe ser específica y no caer en generalizaciones).

---



---



---

5. Analiza en cuál de los puntos anteriores tuviste mayor dificultad y argumenta tu respuesta

---



---



---

	<b>COLEGIO TÉCNICO VICENTE AZUERO</b>	CÓDIGO: A-04-F09
		VERSIÓN: 01
	TALLER DIAGNOSTICO  CIENCIAS SOCIALES Y FILOSOFÍA	FECHA:

TIPO DE PRUEBA:	EVALUACION DIAGNOSTICA CERRADA	RECUPERACION ___	NIVELACION ___	GRADO _____
AREA: CIENCIAS SOCIALES Y FILOSOFIA		ASIGNATURA: CIENCIAS SOCIALES Y FILOSOFIA		FECHA:
CÓDIGO:	PROFESOR: MARIA CONSUELO ALBARRACIN ALDANA-GUSTAVO ADOLFO GOMEZ RIVERA		JUICIO VALORATIVO:	
NOMBRE DEL ESTUDIANTE:				

Lee los siguientes planteamientos y completa la tabla de respuestas

1. San Anselmo quiere probar la existencia de Dios aduciendo que dado que Dios es la perfección, esta idea exige que ese ser exista, pues si no existiera no sería la idea del sumo perfecto, ya que la superaría la idea de un ser que sí existiera. Por consiguiente, Dios tiene que existir. De acuerdo con esto puede afirmarse que

- A. la idea de un ser perfecto implica su existencia
- B. es imposible que Dios sea superado por algo
- C. sólo lo que existe hace parte del contenido del pensamiento
- D. la existencia de Dios depende exclusivamente de Dios mismo

2. La tradición ontológica ha enfrentado siempre dos concepciones de la realidad como lo son la permanencia y el movimiento. En el diálogo El Sofista de Platón se plantea en un primer momento lo siguiente: .decir que todo se mueve, identifica al ser con el movimiento; decir lo contrario es identificarlo con la inmovilidad y el reposo. Esto quiere decir que

- A. el ser es móvil, y por lo tanto la realidad está en continuo cambio
- B. el ser es mutable y por ello la realidad se desarrolla constantemente
- C. el ser tiene como manifestaciones la dinámica y lo estático
- D. el ser es inmóvil, por lo cual la realidad es estática

3. Heráclito basa la teoría de la generación del ser y del no ser en un logos que es el principio universal de todo lo existente y por lo tanto su fundamento. Este razonamiento se basa en que

- A. la razón universal se concibe como un principio activo
- B. el movimiento de la naturaleza depende de la razón universal
- C. el orden en el cosmos depende del principio universal
- D. el logos posibilita el ser y no ser de cada elemento de la naturaleza

4. La existencia de la divinidad se ha expresado de diversas maneras, en el monismo ontológico se concibe la existencia de un solo Dios, mientras que el pluralismo ontológico sostiene la creencia en múltiples deidades. En este sentido, es posible afirmar que el monismo ontológico es un planteamiento más evolucionado que el pluralismo en cuanto

- A. la unidad que plantea el monismo permite realizar más fácilmente la generalidad propia de la ontología que el pluralismo
- B. las manifestaciones de la divinidad son estudiadas por el monismo y pluralismo ontológico
- C. el Pluralismo ontológico se contrapone a la forma unitaria de lo absoluto

D. la evolución de un planteamiento frente al otro se da al interior de un contexto y de una historia de la humanidad

5. En la modernidad, el problema de la existencia de Dios dio un giro frente a la tradición ontológica anterior. En efecto, Spinoza expone una visión panteísta de la realidad en la que el universo es idéntico a Dios y donde cada cosa contiene la sustancia de Él. Por su parte Nietzsche postula en varios apartados de su obra, la muerte de Dios dentro de su crítica a la metafísica, toda vez que encubre una intencionalidad del pensamiento. Es correcto plantear que el ateísmo de Spinoza es retomado y radicalizado por Nietzsche al afirmar que

A. la filosofía escéptica de Nietzsche radicaliza la crítica a la idea de toda teleología e idea de causalidad

B. Spinoza plantea la presencia de Dios en todas las cosas de la naturaleza, lo cual sugiere una forma de ateísmo

A. Nietzsche recurre a los argumentos panteístas de Spinoza para argumentar la imposibilidad de un Dios

B. el concepto de Sustancia o Dios en Spinoza se plantea como “natura naturans” es decir la naturaleza que crea todo lo demás

6. En la medida en que la metafísica es la ciencia del ser en cuanto ser, se interesa por un concepto y no por una cosa. Esta afirmación puede llevar a pensar que el concepto de ser, en cuanto es abstracto, es algo misterioso que debe ser conocido por el hombre antes de que pueda conocer seres particulares, pues dichos seres son una simple participación de él. Sin embargo, esta interpretación cambia si aceptamos al igual que Ockham que

A. el concepto general de ser es unívoco y se predica de todas las cosas

B. las cosas existen sin necesidad de participar del concepto de ser

C. el conocimiento del concepto ser es posterior al conocimiento de las cosas

D. el concepto general de ser lleva implícito las cosas particulares

7. La polis griega se constituye en la historia universal, como un gran espacio social y cultural que permite la expresión de las instituciones políticas, el ejercicio democrático por parte de los habitantes considerados ciudadanos y la discusión como evidencia de participación. Por lo tanto la polis es

A. una institución política en el seno del esclavismo

B. una expresión arquitectónica en la antigüedad

C. un territorio democrático en el seno del esclavismo

D. un recinto basado en principios democráticos

8. Entre los siglos XVII y XVIII se produjo en Europa la concentración del poder en manos del rey, lo cual se conoce como absolutismo. Dentro de este sistema el rey encarna al Estado y con su corte dirige los destinos de su reino, gracias a la existencia de un ejército profesional y regular y a una administración centralizada. En Francia, la figura de Luis XIV representa este período. El rey

- A. eliminar la lucha entre facciones
- B. controlar el poder político y económico
- C. fortalecer el cobro de impuestos
- D. fortalecer el estado francés sobre otros

9. En el mundo existen varias formas de gobierno, entre ellas están la Monarquía, en la que el Rey controla el poder, la Aristocracia, en la que el poder político está en manos de un pequeño grupo de personas, y la Democracia, en la que

- A. el representante es elegido por el pueblo
- B. se gobierna únicamente bajo órdenes del congreso
- C. el partido que está en el poder dictamina las leyes
- D. el gobierno de turno asesora al parlamento

10. La Constitución Política colombiana, consagra que el Congreso podrá someter a referendo, un proyecto de reforma constitucional. En el Referendo, los electores podrán escoger libremente qué temas votan positivamente y cuales negativamente. El enunciado anterior significa que

- A. un elector podrá escoger si aprueba o no, cada una de las preguntas que se someten a su consideración
- B. la Constitución no contempla la posibilidad de que el congreso autónomamente, adelante reformas constitucionales
- C. en Colombia, el referendo es uno de los mecanismos constitucionales para llevar a cabo reformas a la Carta Magna
- D. la consulta a los ciudadanos está supeditada a la voluntad del Congreso, si este decide convocar a Referendo

11. Durante el período del Olimpo Radical, los generales Berrío y Trujillo, presidentes de los Estados de Antioquia y Cauca respectivamente, protestaron ante el presidente de la Unión, el liberal Santos Acosta, por su intromisión en los asuntos internos del Estado del Tolima. Esa notificación pública demuestra que

A. existió una gran fraternidad entre los Estados de Antioquia y Cauca luego de sus enfrentamientos a mediados del siglo XIX

B. el Estado del Tolima era importante como punto de equilibrio para las tensiones entre Cauca y Antioquia

C. el gobierno de Santos Acosta intervino en forma permanente en los asuntos internos de los Estados de la Unión

D. los mandatarios regionales defendían la organización federal que se adoptó como mecanismo de gobierno

12. La consolidación del ejército legionario permitió a Roma, primero el control militar de vastos territorios y en segundo lugar la romanización de los gobernantes de los pueblos conquistados. Los elementos militares fueron esenciales, pero se necesitaron medidas de otro tipo para lograr el fortalecimiento del Imperio, tales como

A. usar medidas represivas contra gobernantes y pueblos conquistados

B. imponer la cultura romana para establecer una civilización homogénea

C. establecer una confederación económica conformada por Roma y sus aliados

D. establecer una federación socialmente uniforme que asociara a Roma y sus aliados

NOMBRE \_\_\_\_\_ GRADO \_\_\_\_\_

NOTA \_\_\_\_\_

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
A												
B												
C												
D												

### TALLER N° 5

### DESCUBRIÉNDOME COMO ESCRITOR

## OBJETIVO:

Motivar al estudiante para que descubra sus habilidades como escritor en su preparación para el desarrollo de las competencias de la escritura sustantiva.

## METODOLOGIA

El maestro crea un ambiente pedagógico propicio para el desarrollo de un escrito libre y personal a partir de la estimulación visual (observación de imágenes proyectadas con videobeam) y auditiva (música de fondo:

<https://www.youtube.com/watch?v=RKN1KtKE1zU> )

### Actividad 1.

- Observo detenidamente durante algunos minutos las siguientes imágenes:



<http://bit.ly/2kA3lov>

- Respondo las siguientes preguntas:

a. ¿Cuál es el tema que inspira la observación de estas imágenes?

---

---

---

b. ¿Qué pienso acerca de las imágenes?

---

---

---

### **Actividad 2.**

Durante 15 minutos mi misión es escribir un texto inspirado en la observación de las imágenes y la música de fondo en el espacio en blanco

### **Actividad 3**

- Pasados 15 minutos socializaré mi escrito personal con los compañeros del grupo.

### **MATERIALES:**

Videobeam, Fotocopias, Sonido

### **TIEMPO**

1 Hora de clase

## **TALLER N° 6**

## DESCUBRIÉNDOME COMO ESCRITOR

### OBJETIVO:

Motivar al estudiante para que descubra sus habilidades como escritor en su preparación para el desarrollo de las competencias de la escritura sustantiva.

### METODOLOGIA

El maestro crea un ambiente pedagógico propicio para el desarrollo de un escrito libre y personal a partir de la estimulación visual (observación de imágenes proyectadas con videobeam) y auditiva (música de fondo:

[https://www.youtube.com/watch?v=MwOdT4SmxTA&list=PLAQdKi54RV\\_UB5LGtmLxXXjCU4SqjMBDI](https://www.youtube.com/watch?v=MwOdT4SmxTA&list=PLAQdKi54RV_UB5LGtmLxXXjCU4SqjMBDI)

### Actividad 1.

- Observo detenidamente durante algunos minutos las siguientes imágenes:
- Respondo las siguientes preguntas:

a. ¿Cuál es el tema que inspira la observación de estas imágenes?

---

---

b. ¿Qué pienso acerca de las imágenes?



---

---

### **Actividad 2.**

Durante 15 minutos mi misión es escribir un texto inspirado en la observación de las imágenes y la música de fondo en el espacio en blanco

### **Actividad 3**

- Pasados 15 minutos socializaré mi escrito con los compañeros del grupo.

### **MATERIALES:**

Videobeam, Fotocopias, sonido.

### **TIEMPO**

1 Hora de clase

## **TALLER N° 7**

### **UNA OVA PARA APRENDER**

#### **OBJETIVO**

Desarrollar habilidades en la identificación de la idea principal en un texto para lograr la elaboración de una tesis personal desde las áreas de sociales y filosofía.

#### **METODOLOGÍA**

Actividad en clase basada en el desarrollo de los ejercicios de una OVA tomada de la página [www.unavirtual.edu.co/ovas/ideaprincipal/](http://www.unavirtual.edu.co/ovas/ideaprincipal/), El docente guiará la navegación por los ejercicios de la OVA y los estudiantes van contestando los ejercicios en la presente ficha de trabajo.

**Actividad 1:** La idea principal de un texto, ¿qué es?

- Observo con atención el contenido del video sugerido en el link N° 1.
- leo el texto “El puñal, el espejo y la moneda” encontrado en el link N° 1 de la OVA.
- Halla la idea central, teniendo en cuenta las opciones propuestas en la OVA y escríbela en el siguiente espacio:

---

---

---

**Actividad 2:** La idea principal de un texto, ¿cómo encontrarla?

- Observo el video sugerido en el link N°2.
- Leo el texto: “el medioevo fashion”.
- Halla la idea central, teniendo en cuenta las opciones propuestas en la OVA y escríbela en el siguiente espacio:

---

---

---

- Leo la explicación encontrada en la OVA acerca del contenido de la tesis propuesta por el autor.

**ACTIVIDAD 3:** ¿Y si la tesis no es explícita?

- Observo el video sugerido en el link N°3.
- Leo el texto: “ La gloria plástica”
- Respondo el cuestionario sugerido en los siguientes espacios:

La idea central del primer párrafo es:

---

---

---

La idea central del segundo párrafo es:

---

---

---

La idea central del tercer párrafo es:

---

---

---

La idea central del cuarto párrafo es:

---

---

---

La idea central del quinto párrafo es:

---

---

---

La idea central de todo el texto es:

---

---

- Leo la explicación encontrada en la OVA acerca del contenido tácito de la tesis propuesta por el autor.

**ACTIVIDAD 4:** ¿Cómo planteo mi tesis?

- Observo el video sugerido en el link N°4.
- Ingreso al enlace propuesto en la OVA y hago la lectura: “La verdadera crítica”
- Completo el siguiente cuadro según mi propio criterio:

TEMA	DELIMITACIÓN DEL TEMA	PREGUNTA	RESPUESTA
Adopción de niños por parejas del mismo sexo			
Discriminación racial			
Medios de comunicación			

Proceso de paz			
----------------	--	--	--

**ACTIVIDAD 5:** Algunas cosas extras sobre la idea principal.

Responde el cuestionario planteado en el link 5 de la OVA en los siguientes espacios:

- La idea principal es

---

---

- Las ideas principales pueden

- ser \_\_\_\_\_

---

- Para encontrar la idea principal es importante

revisar \_\_\_\_\_

---

- Cuando el autor no plantea la tesis explícitamente hay

que \_\_\_\_\_

- 
- Una idea central no

es \_\_\_\_\_

---

**ACTIVIDAD EXTRA CLASE (TAREA):**

Desarrolla en tu cuaderno las actividades propuestas en la OVA a partir de la lectura tomada de

[www.elespectador.com/opinion/paris-no-colombia](http://www.elespectador.com/opinion/paris-no-colombia).

**MATERIALES:**

Videobeam, Fotocopias, Sonido

**TIEMPO**

3 Horas de clase

**TALLER N. 8**

**TU Y YO APRENDEMOS A ESCRIBIR**

**OBJETIVO:**

Generar un espacio para que el estudiante aprenda a sacar ideas principales, ideas secundarias y opiniones personales a partir de un texto para la construcción de un texto colaborativo.

## **METODOLOGIA:**

A partir de la lectura de un texto el estudiante, acompañado por el docente, encuentra la idea central, las ideas secundarias y escribe su propia idea acerca del mismo en el esquema planteado en la guía. Seguidamente los estudiantes realizarán un trabajo colaborativo en equipos de 4 estudiantes para socializar el esquema y luego generar un esquema grupal teniendo en cuenta el aporte de los miembros del equipo. Seguidamente se socializa el trabajo de los equipos y cada equipo escoge el esquema de otro equipo para realizar el trabajo final que consiste en un escrito.

### **Actividad 1**

- Realizo la lectura del siguiente texto

## **DEGRADACION Y RESPONSABILIDAD**

Las guerras pueden destruir o transformar las sociedades, pero ellas también se transforman por exigencias internas o por variaciones inesperadas de los contextos que propiciaron su desencadenamiento. Esa distancia entre el origen y la dinámica presente de una guerra la plasmó con un símil muy elocuente para la Guerra de los Mil Días el General Benjamín Herrera, uno de sus protagonistas: “las guerras en su curso van siendo alimentadas y sostenidas por nuevos reclamos o nuevas injusticias distintas de aquellas que las hacen germinar, al modo que los ríos llevan ya en su desembocadura muchísimas más ondas que aquellas con que salieron de su fuente.

Pocos dudarían hoy que el conflicto armado interno en Colombia desbordó en su dinámica el enfrentamiento entre los actores armados. Así lo pone de presente la altísima proporción de civiles afectado y, en general, el ostensible envilecimiento de las modalidades bélicas. De hecho, de manera progresiva, especialmente desde mediados de la década de los noventa, la población inerte fue predominantemente vinculada a los proyectos armados no por la vía del consentimiento o la adhesión social, sino por la de la coerción o la victimización, a tal punto que algunos analistas han definido esta dinámica como guerra contra la sociedad o guerra por población interpuesta.

La violencia contra la población civil en el conflicto armado interno se ha distinguido por la sucesión cotidiana de eventos de pequeña escala (asesinatos selectivos, desapariciones forzadas, masacres con menos de seis víctimas, secuestros, violencia sexual, minas antipersonal) dentro de una estrategia de guerra que deliberadamente apuesta por asegurar el control a nivel local, pero reduciendo la visibilidad de su accionar en

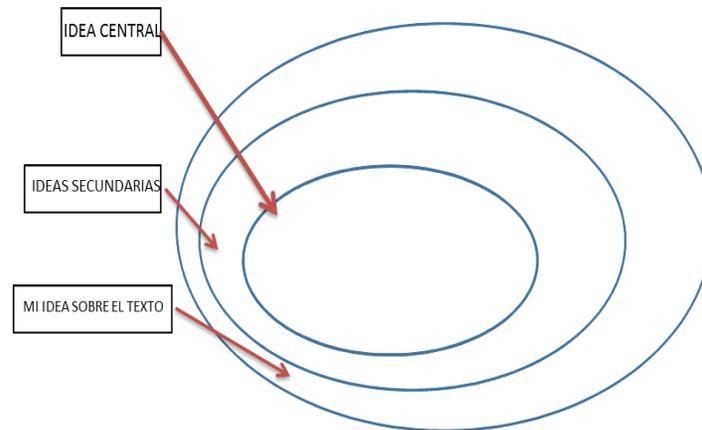
el ámbito nacional. En efecto, los actores armados se valieron tanto de la dosificación de la violencia como de la dosificación de la sevicia, esta última en particular en el caso de los paramilitares como recurso para aterrorizar y someter a las poblaciones. Esta dinámica, que constituyó el grueso de la violencia vivida en las regiones, fue escasamente visible en el plano nacional, lo que muestra la eficacia del cálculo inicial de los perpetradores de eludir la responsabilidad de sus fechorías frente a la opinión pública y frente a la acción judicial.

Desentrañar las lógicas de la violencia contra la población civil es desentrañar también lógicas más amplias de la guerra: el control de territorios y el despojo de tierras, el dominio político electoral de una zona, la apropiación de recursos legales o ilegales. La victimización de las comunidades ha sido un objetivo en sí mismo, pero también ha sido parte de diseños criminales más amplios de los actores de la guerra. -

Tomada de “¡Basta Ya; Colombia: Memorias de Guerra y Dignidad.pag14

<http://www.elpais.com.co/elpais/archivos/bastaya.pdf>

- Completo el siguiente gráfico:



### Actividad 2:

- Me reúno con 4 compañeros para socializar el trabajo personal realizado a partir de la lectura.
- Con el material dado por el docente elaboro con mi equipo un esquema similar al anterior que recoja las ideas del trabajo individual.

- Socializo con los demás compañeros del curso el esquema de mi equipo haciendo énfasis en la idea personal frente al texto.

### **Actividad 3:**

- Con mi equipo de trabajo tomo la idea personal de otro equipo y a partir de esta elaboramos un escrito.

### **MATERIALES:**

Fotocopias, cartulina, tijeras , marcadores, lana, pegante, sonido, blog

### **TIEMPO**

2 Horas de clase

## **TALLER N. 9**

### **TU Y YO APRENDEMOS A ESCRIBIR**

### **OBJETIVO:**

Generar un espacio para que el estudiante aprenda a sacar ideas principales, ideas secundarias y opiniones personales a partir de un texto para la construcción de un texto colaborativo.

### **METODOLOGIA:**

A partir de la lectura de un texto el estudiante, acompañado por el docente, encuentra la idea central, las ideas secundarias y escribe su propia idea acerca del mismo en el esquema planteado en la guía. Seguidamente los estudiantes realizarán un trabajo colaborativo en equipos de 4 estudiantes para socializar el esquema y luego generar un esquema grupal teniendo en cuenta el aporte de los miembros del equipo. Seguidamente se socializa el trabajo de los equipos y cada equipo escoge el esquema de otro equipo para realizar el trabajo final que consiste en un escrito.

## Actividad 1

- Realizo la lectura del siguiente texto

### CONFLICTO ENTRE LA FE Y LA RAZÓN EN LA EDAD MEDIA

“Al provocar una ruptura entre logos y mythos (razón y mito), la cultura occidental había generado un evento desconocido en otras culturas: el conflicto entre la fe y la razón. Porque para el alma religiosa, hay un Dios, sin embargo, para la razón, uno debe probar la existencia de la divinidad para actuar con coherencia. Para los religiosos, Dios es un alcalde, bueno y misericordioso, que sólo castiga a los malos y premia a los buenos. Por la razón, Dios es una sustancia infinita, pero debemos demostrar que su esencia consiste en una inteligencia y un ser omnipotente u omnisciente. La espiritualidad de Dios para el creyente, no es incompatible con la presencia de Dios para ver físicamente y actuar en el mundo haciendo milagros como prueba de su existencia. En cuanto a la razón, la persona debe demostrar que es posible una acción racional de la mente sobre la materia y se hace la pregunta: ¿por qué, siendo Dios todopoderoso, suspendería el orden que él mismo había establecido realizando milagros? La peculiaridad de la cultura occidental racional ha afectado a la religión y a la fe. Para competir con la razón y suplantar a ella, la religión tenía que ofrecer de forma racional las pruebas, las teorías, conceptos, teorías que demostrasen su verdad. Este conjunto de intenciones se convirtió en la teología, la ciencia acerca de Dios. La teología transformó los textos de historia sagrada en la doctrina, algo que ninguna otra religión había hecho con anterioridad. A pesar de todas las transformaciones que la religión había tenido hasta hoy, hay cosas que nunca se han demostrado de forma racional, que siempre van a generar preguntas, escepticismo e intolerancia. Filosofía y ciencia acusan a la religión del dogmatismo, el atraso, la superstición y la intolerancia. Por su parte, la religión acusa a la razón y a la ciencia de ateísmo y herejía contra sus ideales.

Fuente original: Escuelapedia.com: <http://www.escuelapedia.com/conflicto-entre-la-fe-y-la-razon/>

El conflicto entre la fe y la razón fue uno de los principales problemas que sacudió a los pensadores medievales. Debido a la influencia de la religión, el filósofo medieval sólo podía dedicarse al estudio de los dogmas de fe que están en la Biblia y en las doctrinas de los Santos Padres, y que la Iglesia formulaba con toda autoridad. Fe y verdad se identificaban.

A la razón, o sea a la actividad filosófica, le estaba permitido entrar en el mundo de la fe para ayudar a comprender, nunca para poner en duda alguno de los contenidos o dogmas de fe.

Un grupo de pensadores medievales vio en la razón un enemigo que perturba la tranquila posesión de las verdades de la fe; para ellos hay que prescindir de la razón. Para otro grupo la razón es la participación de la imagen y semejanza de Dios en el hombre; para ellos renunciar a la razón es renunciar a la dignidad del hombre

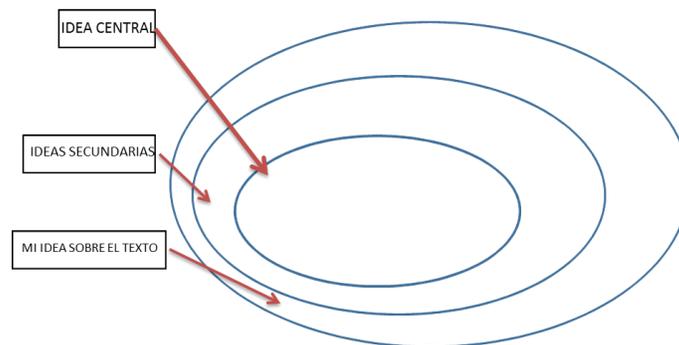
como hijo de Dios. Este grupo buscó una armonía entre la razón y la fe como San Anselmo, cuyo lema es "creo para entender" dándole así primacía a la fe sobre la razón, ya que entendemos lo que creemos, porque si no creemos ¿qué vamos a entender? La razón depende de la fe y jamás podrá contradecirla porque es "una esclava de la fe".

Pedro Abelardo invierte el lema de San Anselmo, y dice: "entiendo para creer", dándole así cierta autonomía e importancia a la razón a la que concede la capacidad de demostrar ciertas verdades eternas sin la ayuda de la fe. Sin la fe, por simple lógica, la razón puede llegar a un conocer cierto y valedero.

En el fondo el enfrentamiento entre la razón y la fe estaba enunciando una nueva época no solamente para la filosofía, sino también para la política, la economía y para la ciencia”.

<https://afilosofarsehadicho.jimdo.com/filosofia-para-grado-decimo/conflicto-entre-fe-y-raz%C3%B3n/>

- Completo el siguiente gráfico:



### Actividad 2:

- Me reúno con 4 compañeros para socializar el trabajo personal realizado a partir de la lectura.
- Con el material dado por el docente elaboro con mi equipo un esquema similar al anterior que recoja las ideas del trabajo individual.
- Socializo con los demás compañeros del curso el esquema de mi equipo haciendo énfasis en la idea personal frente al texto.

**Actividad 3:**

- Con mi equipo de trabajo tomo la idea personal de otro equipo y a partir de esta elaboramos un escrito.

**MATERIALES:**

Fotocopias, Cartulina, Tijeras, Marcadores, Lana, pegante, Sonido, Blog

**TIEMPO**

2 Horas de clase

**TALLER N. 10****ESCRIBIENDO APRENDO****OBJETIVO:**

Aplicar la técnica de los 6 sombreros para que el estudiante logre parafrasear citas cortas de manera práctica y sustantiva.

**METODOLOGIA:**

Técnica de los 6 sombreros: Consiste en que los estudiantes se repartirán en 6 equipos, a cada grupo se le asigna un color y unos materiales para elaborar su sombrero distintivo del grupo. Cada grupo debe hacer un análisis de una cita dada teniendo en cuenta el color de sombrero y el significado de cada uno así:



La esencia del texto es...



Para darte una metáfora o analogía...



En otras palabras...



Mi postura frente a la cita es...



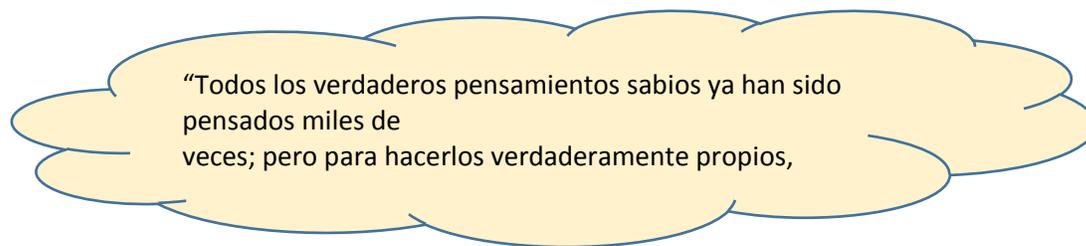
Por ejemplo...



En conclusión ...

### Actividad 1

- Leo el siguiente ejemplo de paráfrasis (expresar el significado de una palabra, frase, pasaje o trabajo en otras palabras, usualmente con el objetivo de una exposición más completa y más clara (Paul, 2003).



**La esencia de esta cita es** que las ideas más importantes no son nuevas, pero lo que es nuevo es emplearlas en nuestro pensamiento. Debemos pensarlas bien por nosotros mismos, una y otra vez, hasta que las podamos usar en nuestras vidas.

**En otras palabras,** no tenemos que ser brillantes para usar ideas significativas en nuestra vida. Todas las ideas más importantes ya han sido descubiertas y minuciosamente pensadas numerosas veces a través de la historia. Pero si queremos tomar posesión de estas ideas, debemos estar comprometidos a trabajarlas en nuestro pensamiento, conectándolas con nuestra experiencia personal, y entonces utilizarlas para que guíen nuestro comportamiento.

Si queremos vivir una vida mejor no tenemos que descubrir ideas novedosas u originales; más bien, necesitamos aprender a cómo vivir las vidas que ya tenemos disponibles para nosotros.

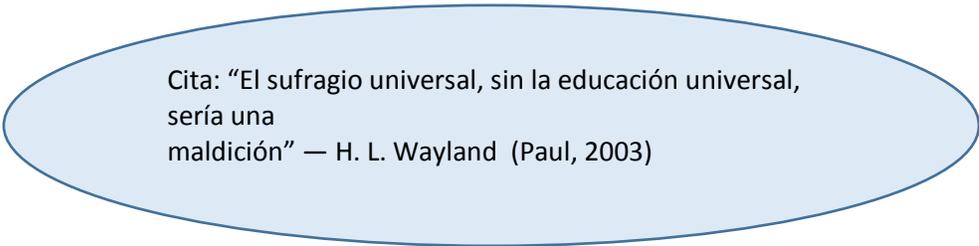
**Por ejemplo**, considere lo que propuso Sócrates (alrededor de 600 años A.C.): Una vida que no se examina, no vale la pena vivirla. A través de la historia, mucha gente ha dicho que si quieres mejorar tu vida, debes ver la forma en que vives; debes pensar acerca de tu comportamiento y qué es lo que te causa comportarte irracionalmente.

Sin embargo pocas personas toman esta idea en serio. Pocos han pensado en lo que significaría examinar su vida. Pocos tienen las herramientas para hacer esto. Pocos han relacionado esta idea con su experiencia personal. Pocos realmente se han enfrentado a sí mismos de manera honesta.

**Para darte una metáfora (o analogía)** para que puedas entender mejor lo que estoy diciendo, considera esto: Toda ciudad tiene bibliotecas que contienen miles de libros que expresan ideas y experiencias importantes; pero la mayoría de estos libros son ignorados, no son leídos. Pocos piensan en la biblioteca como un lugar en donde ganar ideas que cambien su vida para mejorar. Pocos se dan cuenta que en vez de buscar una llamativa (y probablemente superficial) nueva idea de los medios masivos, deberían dominar algunas de las muchas ideas importantes y profundas, que han sido. Comprobadas con el tiempo (en una librería o una buena biblioteca). Paul, R., & Elder, L. (2003). Cómo escribir un párrafo. El arte de la escritura sustantiva.

## Actividad 2

- Con mi equipo de trabajo elaboramos los sombreros y parafraseamos la siguiente cita según el color asignado.



Cita: “El sufragio universal, sin la educación universal, sería una maldición” — H. L. Wayland (Paul, 2003)

### **Actividad 3**

- Socializamos el análisis de cada equipo en plenaria.
- Teniendo en cuenta el trabajo de cada uno de los grupos, con mi equipo de trabajo realizamos un escrito de la paráfrasis completa de la cita.

#### **MATERIALES:**

Fotocopias, Cartulina de colores, Tijeras, Marcadores, Pegante. Videobeam.

#### **TIEMPO**

2 Horas de clase

### **TALLER N. 11**

#### **DEBATIENDO MIS IDEAS**



#### **OBJETIVO:**

Abrir un espacio de debate en el que el estudiante pueda, a partir de la observación de un video, argumentar posturas e ideas personales para que desarrolle su competencia argumentativa en forma verbal y escrita.

#### **METODOLOGIA:**

A partir de la observación de un video, los estudiantes desarrollarán una ficha de observación sacando las ideas principales y secundarias. Con base en la ficha de observación, el estudiante planteará una tesis personal argumentada con su propia paráfrasis con la cual participará en un debate como actividad final.

### Actividad 1

- Observo el siguiente video: <https://www.youtube.com/watch?v=dGNG-PUY2gI> y <https://www.youtube.com/watch?v=0zmDS18SoWA>
- Durante la observación del video completo la siguiente ficha:

TÍTULO DEL VIDEO:	
FUENTE:	
IDEAS QUE MAS ME LLAMAN LA ATENCIÓN	PERSONAJE
Idea 1:	
Idea 2:	
Idea 3:	

Idea 4:	
Idea 5:	
Idea Principal:	

**Actividad 2**

- A partir de la anterior ficha de observación planteo mi propia tesis argumentada con una



de video, paráfrasis.

**Mi tesis es:**

**En Otras palabras...**

**Por ejemplo...**

**Para darte una metáfora...**

### Actividad 3



- Debaticemos las ideas planteadas, Así:
1. el grupo se dividirá en dos grupos antagónicos (a favor y en contra) de acuerdo a su postura frente a la temática planteada “historia del Conflicto Armado en Colombia”
  2. Elegir el moderador que coordine el debate.
  3. Elegir el secretario para que tome las ideas de los dos grupos antagónicos
  4. Iniciar el debate con el equipo a favor y tendrán aproximadamente de 2 a 3 minutos para exponer sus ideas sin interrupción. Realizar el mismo ejercicio con el equipo en contra.
  5. Dar 2 minutos a cada equipo para reorganizar sus ideas
  6. Al finalizar el debate, el secretario debe leer un resumen de las ideas expuestas por cada equipo.

#### **MATERIALES:**

Fotocopias, Videobeam. Sonido.

#### **TIEMPO**

2 Horas de clase

### **TALLER N. 12**

### **DEBATIENDO MIS IDEAS**

**OBJETIVO:**

Abrir un espacio de debate en el que el estudiante pueda, a partir de la observación de un video, argumentar posturas e ideas personales para que desarrolle su competencia argumentativa en forma verbal y escrita.

**METODOLOGIA:**

A partir de la observación de un video, los estudiantes desarrollarán una ficha de observación sacando las ideas principales y secundarias. Con base en la ficha de observación, el estudiante planteará una tesis personal argumentada con su propia paráfrasis con la cual participará en un debate como actividad final.



**Actividad 1**

- Observo el siguiente video:

<https://www.youtube.com/watch?v=82SEfuZcFO0&t=17s>

- Durante la observación del video completo la siguiente ficha:

TÍTULO DEL VIDEO:	
FUENTE:	
IDEAS QUE MAS ME LLAMAN LA ATENCIÓN	FILÓSOFO
Idea 1:	
Idea 2:	

Idea 3:	
Idea 4:	
Idea 5:	
Idea Principal:	



## Actividad 2

- A partir de la anterior ficha de observación de video, planteo mi propia tesis argumentada con una paráfrasis.

**Mi tesis es:**



**En Otras palabras...**

**Por ejemplo...**

**Para darte una metáfora...**

**Actividad 3**



- Debatimos las ideas plateadas según el esquema de debate escolástico, Así:

Laectio: Lectura relacionada con el tema realizada por un estudiante.

Quaestio: Se plantea una pregunta cerrada relacionada con el tema para abrir el debate.

Disputatio: Los estudiantes ubicados en dos alas, según su postura a favor o en contra exponen ordenadamente sus ideas y argumentos o contra – argumentos

Conclutio: Algunos estudiantes voluntariamente exponen las conclusiones del debate

### **MATERIALES:**

Fotocopias, Videobeam. Sonido.

### **TIEMPO**

2 Horas de clase

## **TALLER N. 13 PRUEBO MIS HABILIDADES ESCRITAS**

### **OBJETIVO:**

Escribir sustantivamente un texto a partir de la reflexión de un tema para el fortalecimiento de las competencias aprendidas durante la aplicación de los talleres pedagógicos sobre la escritura sustantiva.

### **METODOLOGIA:**

Para el desarrollo de esta actividad los estudiantes escucharán un audio relacionado con el tema tratado. A partir de la escucha del audio, cada uno de ellos debe escribir un texto argumentativo en el que plantee una tesis y la sustente con argumentos propios y con ideas parafraseadas de autores. Seguidamente cada estudiante realizará una grabación de la lectura oral de su documento. En equipos de trabajo se escucharán los audios y se seleccionará el mejor de cada grupo. Los escritos seleccionados serán evaluados en el taller N° 7 y echas las correcciones pertinentes, los trabajos serán debatidos en el taller N° 8.

#### **Actividad 1**

- Escucho el siguiente audio.  
<https://www.youtube.com/watch?v=ixgWYY8BORo>
- A partir de la escucha realizada planteo una tesis personal.

#### **Actividad 2**

Con la tesis planteada, desarrollo un escrito argumentativo basándome en la siguiente plantilla.

**TESIS**

Parfraseo

**ARGUMENTACION**

**Cita de un autor:** Escribir la cita entre comillas y al final entre paréntesis el autor y el año (AUTOR, año)

**Parfraseo**

**Actividad 3.**

- Seguidamente realizo una grabación de la lectura oral de mi documento.
- Me reúno con mi equipo de trabajo y escuchamos los audios de cada uno de los compañeros, seleccionando el mejor construido.

**Recursos**

Sonido, guía de trabajo, celular

**Tiempo:**

3 horas de clase

**TALLER N. 14**  
**PRUEBO MIS HABILIDADES ESCRITAS**

**OBJETIVO:**

Escribir sustantivamente un texto a partir de la reflexión de un tema para el fortalecimiento de las competencias aprendidas durante la aplicación de los talleres pedagógicos sobre la escritura sustantiva.

**METODOLOGIA:**

Para el desarrollo de esta actividad los estudiantes escucharán un audio relacionado con el tema tratado. A partir de la escucha del audio, cada uno de ellos debe escribir un texto argumentativo en el que plantee una tesis y la sustente con argumentos propios y con ideas parafraseadas de autores. Seguidamente cada estudiante realizará una grabación de la lectura oral de su documento. En equipos de trabajo se escucharán los audios y se seleccionará el mejor de cada grupo. Los escritos seleccionados serán evaluados en el taller N° 7 y echas las correcciones pertinentes, los trabajos serán debatidos en el taller N° 8.

**Actividad 1**

- Escucho el siguiente audio.

<https://www.youtube.com/watch?v=ixgWYY8BORo>

- A partir de la escucha realizada planteo una tesis personal.

## **Actividad 2**

Con la tesis planteada, desarrollo un escrito argumentativo basándome en la siguiente plantilla.

<b>TESIS</b>
Parfraseo
<b>ARGUMENTACION</b>

**Cita de un autor:** Escribir la cita entre comillas y al final entre paréntesis el autor y el año (AUTOR, año)

**Parfraseo**

**INTRODUCCIÓN: Actividad 3.**

- Seguidamente realizo una grabación de la lectura oral de mi documento.
- Me reúno con mi equipo de trabajo y escuchamos los audios de cada uno de los compañeros, seleccionando el mejor construido.

**Recursos**

Sonido, guía de trabajo, celular

**Tiempo:**

3 horas de clase

**TALLER N.15**

## EVALUAO MIS HABILIDADES ESCRITAS

### OBJETIVO:

Evaluar el producto final escrito a través de una ficha de medición para monitorear el resultado del proceso escritor

### METODOLOGIA

- Presento mi escrito como producto final del proceso
- Escucho con atención la evaluación de un escrito que hace el profesor para aprender a evaluar a mis compañeros.
- Me organizo en grupos de trabajo para escoger el mejor de los escritos y completar la siguiente ficha de evaluación.
- Diligenciado el formato se entrega al docente.

### Actividad 1.

- Reunidos en equipos de trabajo evaluamos el escrito seleccionado en el taller 6 a partir de la siguiente rejilla.

**NOMBRE** \_\_\_\_\_ **GRADO** \_\_\_\_\_ **COD** \_\_\_\_\_

**TITULO DEL ESCRITO** \_\_\_\_\_

PROCESO A EVALUAR	SI	NO
1. El título del texto es coherente con su contenido.		
2. En el texto se identifica claramente una tesis.		
3. La tesis está adecuadamente parafraseada.		
4. El texto tiene como argumento la cita de un autor.		
5. La cita de un autor está claramente parafraseada		

6. En el texto se evidencia capacidad de síntesis.		
7. En el texto se evidencia capacidad de argumentación.		
8. En el escrito se evidencia habilidad para proponer.		
9. El estudiante realizó monitoreo de su escrito.		
10. La conclusión es coherente con todo lo planteado a lo largo del escrito.		

**Actividad 2**

Teniendo en cuenta que cada respuesta positiva tiene un valor de 1 punto asignamos la nota final.

**CALIFICACIÓN** \_\_\_\_\_

**Actividad 3**

A partir de las falencias encontradas se hacen las correcciones correspondientes para la redacción final.

**Materiales:**

Fotocopias, Ensayos escritos

**Tiempo:**

2 horas de clase

**TALLER N.16**  
**COMPARTO MI PRODUCCION ESCRITA**

**OBJETIVO:**

Socializar el trabajo realizado por los estudiantes durante el desarrollo de la secuencia didáctica a través de un foro estudiantil para evidenciar el progreso en las competencias y habilidades escritoras.

## **METODOLOGIA**

Corregido el texto evaluado en el taller N.7, el estudiante se prepara para presentarlo como ponencia en un foro. Este se realizará en el auditorio del colegio y tendrá una duración de dos horas. En él, algunos estudiantes participaran como ponentes, otros como asistentes, algunos como moderadores y secretarios y otros en la logística del evento.

### **Actividad 1.**

- Invitación a docentes y estudiantes al foro estudiantil
- Preparación logística del foro: un grupo de estudiantes seleccionado se encargaran de preparar el evento con anterioridad en la consecución de los recursos físicos y técnico.

### **Actividad 2.**

- **Desarrollo del foro:**
  - Momento 1: Palabras de bienvenida**
  - Momento 2: Lectura y explicación de las ponencias**
  - Momento 3: Preguntas del público a los ponentes**
  - Momento 4: Momento cultural**
  - Momento 5: Lectura de conclusiones y cierre del evento**

### **Materiales:**

Recursos físicos, técnicos y humanos

### **Tiempo:**

2 horas de clase

## **Anexo 7. Cartas pedagógicas**

### **Carta 1**

Septiembre 16 de 2016

Adriana Rocío Hernández

Coordinadora académica

Con esta actividad se realiza un diagnóstico muy completo que incluye al docente, al estudiante sus actitudes y lo que se espera de ellos, al grupo, y a la clase (conocimientos, herramientas) haciendo una descripción de lo que se ha vivido hasta ahora con el grado de 10-5. Contestando una serie de preguntas planteadas en la ficha diagnóstica as:

#### **¿Quién es el docente encargado de asumir el proceso de investigación?**

Mi nombre es María Consuelo Albarracín Aldana, candidata a magister en Educación en la Universidad Autónoma de Bucaramanga, especialista en Necesidades Educativas Especiales de la Universidad Autónoma de Bucaramanga y Licenciada en Educación Básica Primaria de la Universidad Pontificia Bolivariana. En la actualidad laboro en el Colegio Técnico Vicente Azuero ubicado en el Municipio de Floridablanca, dicto el área de Ciencias Sociales en los grados octavo y décimo. La intensidad horaria en el grado octavo es de cuatro horas semanales y en el grado décimo es de una hora a la semana; razón por la cual es bastante complicado profundizar y avanzar en los diferentes temas propuestos durante el periodo de clases. La Ciencias Sociales es un área muy interesante porque integra temas de Historia, Geografía, Democracia, Constitución, Civismo, Urbanidad, Política y Catedra de la paz; temáticas que son el trasfondo de la sociedad y por lo tanto el trabajo desde el aula de clase es arduo y de mucha responsabilidad.

Durante 23 años he ejercido la docencia y he tenido la posibilidad de trabajar en los diferentes niveles educativos desde pre-escolar hasta universitarios, teniendo así la posibilidad de conocer varias instituciones educativas, de conocer a muchas personas que han aportado a mi desarrollo personal y de realizar diferentes estudios informales que complementan mi quehacer profesional. He participado en las diferentes actividades y proyectos propuestos por la Institución, por la Secretaria de Educación o por el Ministerio de Educación. Una

de las experiencias más significativas fue la participación en el Proyecto de Historia Hoy organizado por ONDAS, en el cual los estudiantes de todo el país plantearon 200 preguntas sobre los 200 años de Independencia de Colombia; luego desde el aula de clase otros estudiantes proponían, investigaban, creaban y su resultado final fue una exposición muy creativa.

La clase de Ciencia Sociales es dinámica, involucra a estudiantes, padres de familia, promueve además las salidas pedagógicas a lugares culturales, históricos y turísticos de nuestra ciudad y fuera de ella como se hizo con otro grupo de estudiantes a Panachi, a la Reserva ecológica de sabana de Torres y al Encuentro Nacional de Jóvenes por el Medioambiente en San Gil Santander.

En general mi clase es de puertas abiertas a la investigación, la lectura, el trabajo en equipo y la creación que generan un cambio en las ideas y la construcción de personas autónomas, sabias y libres como lo dice el lema de nuestra institución "Sabiduría y libertad".

### **¿Cómo se caracteriza grupo escogido para este trabajo?**

El colegio Técnico Vicente Azuero cuenta con 5 grupos de grado décimo que al iniciar el año contaba con 202 estudiantes, pero, durante el transcurso de los tres primeros periodos se han retirado aproximadamente 13 estudiantes y la razón principal de deserción escolar es el bajo rendimiento durante estos periodos. A la fecha cada uno de los grupos de décimo está conformado así: 10-1 con 39 estudiantes, 10-2 con 39 estudiantes, 10-3 con 39 estudiantes, 10-4 con 36 estudiantes y 10-5 con 36 estudiantes, para un total de 189 estudiantes de grado décimo, de los cuales se escogió el grado 10-5 es decir el 19.04% de la población de décimo grado. 10-5 es un grupo que está conformado por 36 estudiantes 22 mujeres y 14 hombres estudiantes cuyas edades oscilan entre las 15 y 19 años.

El grupo inició con 41 estudiantes, se han retirado 5. El promedio acumulado del curso al término del tercer periodo de 2016 es 7.4; a lo largo del año los promedios fueron: primer periodo 7, segundo periodo 7.7 y 7.4 en el tercer periodo, lo cual muestra que a lo largo del año no han logrado mantener un promedio similar o aumentarlo para mejorar el resultado de sus notas en el área. Han sido evaluados en el primer periodo 38 estudiantes, 29 aprobados es decir el 76.32%, 9 reprobados es decir el 23.68%. En el segundo periodo fueron evaluados 35 estudiantes, aprobados 34 es decir el 97.14 y 1 reprobado es decir el 2.86%. En el tercer periodo fueron evaluados 36 estudiantes, aprobados 30 es decir el 83.33% y 4 reprobados es decir el 11.11%, evidenciando un aumento en la aprobación de la materia.

En términos generales en la población estudiantil existen falencias en sus procesos de aprendizaje tales como: desmotivación, dificultades en el proceso lecto – escritor, debilidad en los procesos de pensamiento, en competencias como la interpretación, argumentación y proposición. Al hacer una reflexión acerca de dichas dificultades encontramos que una de las más relevantes es el insuficiente desarrollo del pensamiento crítico y de las competencias lecto - escritoras, en algunos o la mayoría de los estudiantes. En este sentido, nos

enfocaremos en el análisis de dicha problemática en los grados 10º, que se pueden caracterizar desde el punto de vista de sus necesidades frente al desarrollo del pensamiento crítico

### **¿Cómo se desarrolla una clase de sociales en la cotidianidad?**

El plan de área está dividido en 4 periodos de dos meses aproximadamente cada uno, con una intensidad horaria de una hora a la semana. Los miércoles de 11:05 a 12: pm: es el encuentro con este grupo de trabajo. **Teniendo en cuenta que es muy poco el tiempo de clase y muy amplios los temas, generalmente se trabaja en equipo, se organizan exposiciones, ellos traen de casa información escrita sobre el tema y los materiales necesarios para compartir al grupo. Casi siempre se dejan tareas que les ayuden a complementar el tema visto.** Como es un grupo dinámico, también proponen estrategias de trabajo y son muy recursivos, reconocen la falta de tiempo y agilizan los procesos. También, **se trabaja en casa, virtualmente a través de la plataforma del colegio a la cual suben sus trabajos (ensayos, trabajos en Word, diapositivas etc.) y también se trabaja fuera del aula en la biblioteca del colegio, en otros espacios abiertos y fuera de la institución se realizan salidas pedagógicas a sitios históricos y culturales** de Floridablanca y el área Metropolitana. **Dentro del aula se abren espacios de debate de temas de la realidad social, política, cultural y económica del país y el mundo.**

Al iniciar el año el área de ciencias sociales se reúne para realizar los ajustes necesarios al plan de área de sociales desde grado sexto a grado 11. Dicho plan de área o matriz general se pasa a coordinación y finalmente se sube a la plataforma del colegio para que estudiantes, padres y docentes tengan acceso a ella. El plan de aula se entrega al iniciar cada periodo a coordinación, en él se establecen las competencias, los indicadores, los temas, fechas y las actividades a desarrollar durante el periodo.

El diario de clase es opcional, es decir no tiene un formato definido, cada docente lo maneja a su gusto, en mi caso es un cuaderno con una hoja para cada grado donde se establece el día de la clase y la actividad realizada y si queda algún pendiente. Para evaluar las diferentes actividades propuestas se hace un registro de notas en la plataforma y además se registran las situaciones por mejorar en la parte actitudinal del área.

### **¿Cuáles son las actitudes de los estudiantes frente a la clase de esa asignatura?**

**Son jóvenes expresivos, dinámicos, que indagan y participan con propiedad. D espíritu arriesgado, les gustan los retos. Muy emotivos y expresan con facilidad lo que sienten. Son prácticos, creativos y recursivos. Son personas respetuosas de si y de los demás, tolerantes y unidos. Aun les falta más entrega, calidad y compromiso en la solución de tareas y trabajos. Se les dificulta argumentar una situación planteada. Y No les agrada mucho leer y escribir.**

### **¿Qué Herramientas utiliza como docente para desarrollar la clase?**

Dentro del aula de clase, con los recursos que tiene la institución, un tablero, marcadores, videobeam, televisor y el bibliobanco. Estos recursos son usados en las clases para exponer, para aclarar dudas, para trabajar en equipo, ver videos y desarrollar todas las actividades propuestas.

A través de la plataforma institucional se envían tareas y trabajos por agenda escolar para que los estudiantes desarrollen y entregan física o virtualmente según se plantee.

Fuera del aula de clase se realizan actividades en la biblioteca o en el auditorio del colegio. También se realizan salidas pedagógicas a museos y parques.

### **¿Qué Conocimientos se requieren por parte del docente para desarrollar la asignatura?**

Se hace necesario conocer sobre democracia, constitución, derechos humanos, historia, geografía, civismo, urbanidad, política, economía, sociedad y cátedra de la paz entre otros. Cada uno de estos temas se amplía y se complementan entre sí para luego transversalizarlo con otras áreas del conocimiento.

### **¿Qué emociones como docente le genera la clase?**

La clase se hace bastante interesante porque es un grupo diferente, tal vez es una de las razones por la cuales fue escogido dentro de los otros décimos. Hay una actitud positiva desde el saludo que genera espacios y situaciones agradables en el transcurso de la hora. Como son jóvenes que expresan con facilidad lo que sienten, me permite dar un vuelco si es necesario a la actividad que traía para realizar o de lo contrario se les ocurren tantas ideas que a veces proponen el trabajo de la clase y lo adaptamos entre todos con facilidad al tema a desarrollar.

Hay unos líderes natos, irreverentes, atrevidos que preguntan, promueven el debate y en algunos casos hasta malestar con sus palabras o actuaciones. Otra parte del grupo solo escucha y participa cuando se le pide que lo haga, y unos pocos en cambio, parecieran estar fuera del, muestran desinterés y apatía por la clase y las actividades. En general como es un grupo heterogéneo en muchos aspectos es complicado y que hacen el trabajo muy desgastante trabajar, pero al final hay un punto de encuentro en el que todos convergen.

A nivel académico les falta más apropiación de los temas, más lectura y ampliación de los mismos. Me preocupa la falta de interpretación de análisis y comprensión. Traen muchos vacíos que se han permitido por la falta de interés, de responsabilidad o de un buen acompañamiento

### **¿Cómo se sueña mi clase?**

Me gustaría un aula muy cómoda, amplia, bien iluminada y ventilada, me encantaría tener muchos materiales disponibles para desarrollar diferentes actividades. Que los estudiantes no tuvieran uniformes y no cargaran libros ni cuadernos, pues, lo ideal sería que el salón fuera muy amplio de manera que tuviera varios espacios,

uno de lectura, uno de profundización, uno lúdico, uno de conversación y uno de creación. Espacios de trabajo individual y colectivo donde el estudiante desde su interés realice su propio trabajo se ponga a prueba y genere ideas. El trabajo del docente sería preparar apropiadamente cada uno de los espacios, pero tendría más tiempo para monitorear tanto la parte académica como actitudinal de los estudiantes, de reconocer lo que funcionan o no, lo que viable o no.

### ¿Qué espero de mis estudiantes?

Espero de mis estudiantes que sean hombres y mujeres de bien, que sirvan a la sociedad, que sean capaces de asumir retos aunque estos fueran muy fuertes, que lideren procesos.

Siento que esta es una generación diferente, son atrevidos, arriesgados, unos con muchas ganas y otros que esperan solo recibir pero no dar. Aun así, creo que son personas muy talentosas que están siendo absorbidas por el exceso de tecnología. Pero como en la realidad del aula no se cuenta con mucha tecnología, tan solo un tv, muy rara vez un videobeam, no todos tienen celular y por la ubicación de mi salón es a veces difícil la conexión a internet; entonces nos vemos obligados a trabajar y producir con las manos trayendo materiales de casa y valiéndonos de la investigación hecha en casa y al final se generan trabajos muy creativos, coloridos, bonitos diferentes quizás a la propuesta inicial pero que finalmente convergen en un mismo punto y se convierten en aportes muy interesantes. Al final de cada proceso solo espero haber aclarado dudas, haber complementado ideas y haber generado espacios de reflexión que permitan un cambio de pensamiento y de actitudes frente a la realidad del país y del mundo desde diferentes aspectos.

Por su parte, el estudiante debía dibujar lo que sienten cuando llegan a la clase de sociales y luego en otra hoja expresar por escrito lo que más les gusta y lo que menos les gusta de la clase. Para ello debía pedirle a otro compañero docente que realizara el ejercicio para que los estudiantes no se sintieran condicionados

Docente de ciencias sociales

### Carta 2

Floridablanca, Septiembre 22 de 2016

Coordinadora Adriana Hernández

Cordial saludo

La presente carta pedagógica tiene como fin contarle que el día 22 de septiembre durante toda la jornada escolar en el marco de la Feria de la ciencia es una actividad que se realiza anualmente durante cuatro o cinco días en los cuales los estudiantes presentan productos elaborados en las diferentes áreas y cuya finalidad es ofertarlos para recaudar los dineros invertidos en dicha producción. A esta actividad son invitados todos los miembros de la comunidad educativa y muchas personas provenientes de otras instituciones educativas, del sector productivo y del gobierno municipal.

El área de Ciencias Sociales participó en la feria de la Creatividad con un Exposición sobre los Diálogos de PAZ en Colombia. Los estudiantes de octavo y décimo grado tomaron como referencia uno de los acuerdos de Paz, luego debían profundizar sobre la temática y de manera creativa expresar su punto de vista a través de diferentes formas y materiales (plegables, frisos, tarjetas gigantes, pop up, maquetas, cortes cinematográficos, videos, diapositivas, fotografía, móviles, figuras con cascara de huevos, rompecabezas, pinturas, collages, e infografías etc.).

Los estudiantes del grado 10-5 se encargaron de recibir los trabajos, tomar los nombres de los estudiantes, filtrar y escoger los mejores. Tardaron tres días en organizar y decorar el aula número nueve de una manera muy especial. La mitad de los estudiantes de este grupo se retiraron unos en una actitud de conformismo y otros en una actitud de apatía a asumir una responsabilidad más.

Los estudiantes que decidieron quedarse mostraron una excelente actitud de compromiso y trabajo en equipo, pues, mientras los unos pegaban y decoraban los otros asumían el papel de expositores y para ello escuchaban a los dueños de los trabajos para tomar notas de sus puntos de vista, argumentaciones, experiencias y luego organizar sus ideas.

El día de la exposición se realizó un ejercicio muy interesante de parte de los expositores, ellos habían dividido el salón por sectores y temáticas, repartieron su trabajo para acoger a los visitantes y darles un recorrido ordenado. Durante toda la jornada recibieron la visita de estudiantes desde sexto hasta once grado, de docentes y padres de familia entre otros.

Organizar una exposición requiere de compromiso y creatividad cuyo tema central es el hilo conductor de todo un recorrido que harán los visitantes y que puede ser argumentado desde diferentes puntos de vista. Como lo afirma (Chance, 1986). “la habilidad de analizar hechos, generar y organizar ideas, defender sus opiniones, hacer comparaciones, hacer inferencias, evaluar argumentos y resolver problemas”. Entonces el pensamiento crítico se aplica de manera frecuente en los actos cotidianos, personales, escolares y profesionales mejorando así la comunicación e influyendo en el comportamiento de las personas y cómo éstas entienden su presente y su futuro.

La temática principal eran los Acuerdos de Paz que serían refrendados por el pueblo Colombiano y por esta razón era complicado hablar de ello en ese momento, pues había no solo razones encontradas sino sentimientos y emociones confundidos teniendo en cuenta las consecuencias del conflicto armado en nuestro país.

La exposición fue aplicada como una metodología activa para formar competencias y habilidades que le permitan al estudiante discernir el mundo cambiante y que favorezca su desarrollo personal y la convivencia en sociedad. Los ciudadanos de hoy deben estar en la capacidad de analizar con criterio la información recibida (acuerdo de paz) y procesarla con criterio para definir su verdadero valor, para así obrar (votar en el Referendo) adecuadamente y asumir las consecuencias de sus actos. Huitt (1993) y Thomas y Smott (1994) afirman que “el pensamiento crítico es un elemento importante para el éxito en la vida”. Pues la vida y el ser ciudadano en general implica la elección de opciones y la toma de decisiones de convivencia que requieren de un verdadero ejercicio del pensamiento crítico, es decir la habilidad consciente, sistemática y deliberada para tomar decisiones que faciliten procesos de reflexión y evaluación de sus propias ideas y actos.

La creatividad es una habilidad ligada al pensamiento crítico y en la medida en que este es desarrollado, el estudiante manifiesta diversas formas de expresar sus ideas mejorando así su comunicación y el trabajo en equipo, con compromiso e interés en lo que hace.

.Este ejercicio me permitió observar la habilidad para organizar ideas, para cuestionar, para interactuar con público de diferentes edades y niveles académicos, el trabajo en equipo y la creatividad, la entrega y el compromiso de mis estudiantes. Pude ver también que quienes entregaron trabajos se basaron en la investigación, la habilidad para argumentar ideas y defender posturas frente a una temática tan cuestionada.

Por otra parte me di cuentas que muchos estudiantes no entregaron su aporte a la exposición por pereza y apatía porque no era de carácter obligatorio la participación, otros entregaron trabajos muy elementales para su edad y su nivel académicos reflejando así que no hay apoyo familiar.

Con respecto a los estudiantes de 10-5 noté que aproximadamente la mitad de ellos no ayudaron a recepcionar trabajos, a filtrarlos por temas, a decorar y a exponer. Varios de ellos evitan los compromisos, dependen de una nota, no les gusta trabajar en equipo, son un poco tímido y otros perezosos y estas son actitudes presentes en las diferentes actividades realizadas con este grupo. Sin embargo al finalizar la jornada, quienes trabajaron durante tres días estaban muy cansados, pero satisfechos chocaban sus manos, se abrazaban y saltaban porque les fue mejor de lo que habían imaginado.

Es un espacio que la institución debe continuar promoviendo en aras de fortalecer la creatividad de los estudiantes y el trabajo en equipo.

Le agradezco de manera especial su apoyo incondicional para con mis estudiantes y como docente sentí el respaldo ante las ideas propuestas desde la clase de ciencias sociales en grado octavo y decimos.

Docente de ciencias sociales

### Carta 3.

Octubre 5 de 2016

Adriana Rocío Hernández

Coordinadora académica

Estimada Adriana

Quisiera comentarle que hoy inicio de manera formal el proceso de investigación en el aula de clase, aplicando un cuestionario a cada estudiante para evidenciar el nivel en el que se encuentra en las habilidades frente a su proceso de escritura y empezar a observar si la escritura sustantiva como estrategia permite o no el desarrollo del pensamiento críticos en los estudiantes de grado decimo.

Teniendo en cuenta, que el cuestionario como material impreso formado por un conjunto de preguntas organizadas sistemática y cuidadosamente destinado a obtener respuestas sobre la situación problema en estudio y que el consultado llena por sí mismo. Así como lo define Hurtado (2000:469) un cuestionario “es un instrumento que agrupa una serie de preguntas relativas a un evento, situación o temática particular, sobre el cual el investigador desea obtener información”. Además es un instrumento fácil de aplicar, económico que no requiere de mayor contacto entre el investigador y el sujeto en estudio. El investigador solo da unas pautas generales y crea un ambiente propicio y agradable para su contestación. De acuerdo con el modo como se formule las preguntas pueden ser abiertas o cerradas. Suelen ser preguntas con opciones afirmativas o negativas y a veces “no sé” pero sin opinión. El sujeto solo elige una de esas opciones señalando con una x, con un círculo o subrayando. De esta manera se garantiza rapidez al contestar, poco cansancio y se evitara que algunas preguntas queden sin respuesta y al investigador le facilita la codificación.

Permite validar el nivel del pensamiento crítico en que se encuentran los estudiantes de grado once, para ello se codifican las respuestas, se interpretan los datos según la escala de Likert y se determinan los resultados a través de una tabulación simple.

El cuestionario aplicado se elaboró con base en “una guía para los educadores, estándares de competencia para el pensamiento crítico” Escrito por Richard Paul y Linda Elder, en el cual establecen 25 estándares clasificados por competencias para el desarrollo del pensamiento crítico y que pueden ser adaptados por cualquier docente desde cualquier área del conocimiento.

Para este estudio se escogieron las competencias enfocadas en las habilidades del pensamiento crítico esenciales para el aprendizaje, establecido en el estándar 23 que habla de las habilidades en el arte de la escritura sustantiva. Las preguntas se elaboraron a partir de los resultados que deben mostrar los estudiantes según los estudios sobre pensamiento crítico de Paul y Elder que plantean en la guía antes mencionada así: los estudiantes deben reflexionar conforme escriben, monitorear su escrito, resumir con sus propias palabras, dar ejemplos, conectar ideas centrales con secundarias, dar ideas claras y concretas, analizar un texto y utilizar estándares universales para escribir. A partir de estos resultados y de las categorías del pensamiento crítico y de la escritura sustantiva, con el cuestionario se pretende identificar el nivel de desempeño de los estudiantes de grado 11, sus habilidades y necesidades, su capacidad de argumentación, proposición y monitoreo.

Docente de ciencias sociales

#### Carta 4.

Octubre 19 de 2016

Profesora Mavel Ramírez

Quisiera compartirle mi experiencia al aplicar la primera prueba a manera de diagnóstico a los estudiantes de grado decimo. Es una prueba cerrada tipo Icfes para iniciar un proceso de observación análisis y resultados para este trabajo de investigación

La evaluación diagnóstica es un instrumento que permite identificar el desarrollo de procesos de aprendizajes en un grupo de estudiantes para identificar los niveles de desempeño en un área del conocimiento para generar hipótesis y obtener un buen insumo que sea el punto de partida para orientar procesos de formación y

acompañamiento, ajustar el plan de área de acuerdo a las necesidades y nivel de desempeño de los estudiantes (MEN, 2009).

En el primer objetivo de este estudio se plantea diagnosticar el nivel de desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de grado once, para ello se aplicaron dos pruebas diagnósticas: una cerrada y una abierta para ciencias sociales y para filosofía.

La prueba cerrada consistió en 12 preguntas tipo Icfes, 6 de sociales desde el ámbito político y 6 de filosofía desde el ámbito ontológico, cuatro preguntas de la competencia argumentativa, 4 de la competencia interpretativa y 4 de la competencia propositiva.

La prueba cerrada consistió en 12 preguntas tipo Icfes, 6 de sociales desde el ámbito político y 6 de filosofía desde el ámbito ontológico, cuatro preguntas de la competencia argumentativa, 4 de la competencia interpretativa y 4 de la competencia propositiva. A través de esta prueba se pretende evidenciar el primer objetivo de este trabajo de investigación que es diagnosticar el nivel de pensamiento crítico en el que se encuentran los estudiantes de grado 11. Dichas preguntas fueron tomadas de un banco de pruebas Saber que se han realizado a nivel nacional. La idea era hacer un acercamiento a la prueba saber a la que se enfrentará el estudiante en 2017.

A manera de recomendación, las pruebas cerradas tipo Icfes deben hacerse un poco más extensa, teniendo en cuenta varios ámbitos según cada área y también los niveles evaluados por el Icfes.

Docente de ciencias sociales

## Carta 5

Floridablanca, Octubre 28 de 2016

Coordinadora Adriana Hernández

Siendo usted una gran promotora y actividades que involucren directamente el desarrollo integral de nuestros estudiantes, a través de este escrito le cuento que La Embajada Mundial de Activistas por la Paz es una

organización sin ánimo de lucro, liderada por el Doctor William Soto Santiago quien ha promovido durante décadas iniciativas por la paz y el respeto a los derechos humanos.

Actualmente ésta Embajada desarrolla un ciclo de foros para estudiantes de últimos grados de la media vocacional y universitarios “Educar para recordar” cuyo objetivo es mantener en la memoria colectiva el Holocausto Nazi como paradigma del genocidio.

Esta actividad fue realizada en el Auditoria del Colegio Técnico Vicente Azuero en donde los estudiantes del grado 10-5 junto a los demás grupos de décimo grado participaron. Para muchos de ellos era la primera vez que asistían a un foro y la expectativa era grande, otros estudiantes iban por no estar en el aula de clase y recibir una nota sin trabajar tanto, unos pocos hablaron entre si durante la actividad sin atender a ninguna intervención generando constante indisciplina y otros no habían ido a un foro pero sabían que era un acto programado fuera del aula de clase en el que deben comportarse con actitud de escucha y respeto.

La actividad inició con los himnos de Colombia, Floridablanca y del Colegio, continuó con un documental sobre el Holocausto Nazi, palabras de apertura a cargo de la docente María Consuelo Albarracín Aldana, líder de la actividad y delegada por el Señor Rector, palabras del Embajador mundial de la EMAP Dr. William Soto Santiago (video), testimonio audiovisual del Sr. Sigmund Halstuch, sobreviviente del Holocausto, historia del Holocausto a cargo del Historiador Gildardo Lozano, palabras del Concejal de Floridablanca, participación de los estudiantes a través de preguntas directas a los diferentes miembros de la Mesa Principal y finalmente las conclusiones de la temática a cargo de Dr. Fabio León Ardila, Exalcalde del Municipio de Charalá.

A través de este foro se pretende transmitir a los estudiantes el conocimiento sobre el Holocausto Nazi, hecho que constituye una de las páginas más dolorosas y lamentables para la humanidad y así evitar que se vuelva a repetir. Además induce a reflexionar sobre temas como la libertad, la tolerancia, el respeto a las minorías, el respeto a la vida y a la dignidad humana entre otros.

Según la UNESCO, la educación es el punto de partida para la construcción de la paz y el fomento de los principios de libertad, igualdad y respeto entre todos los seres humanos, contemplados en el artículo 26.2 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

El ser humano a través de la historia ha tenido que vivir muchos episodios naturales, sociales, económicos, políticos pero quizás los más relevantes son las guerras y sus graves consecuencias

pero aun así han sobrevivido y han curado las heridas a través del tiempo y tal vez una de las razones es porque ha el hombre ha reflexionado, interiorizado, escudriñado y evaluado los efectos de estos terribles actos causado por otros seres iguales que en su afán de poder han creado armas letales mientras que las víctimas han creado diversas formas de organizarse y resurgir en medio del caos poniendo a prueba sus habilidades

del pensamiento crítico como lo afirman Huitt (1993) y Thomas y Smott (1994) a “el pensamiento crítico es un elemento importante para el éxito en la vida”. Tanto victimarios como víctimas han alcanzado el éxito han logrado sus objetivos los unos destruir y los otros sobrevivir y continuar su camino.

El foro es una actividad que permite la participación del estudiante a través de la discusión, el debate que aumenta su vocabulario, su expresión verbal y escrita, aplica valores, mejora su comportamiento y reconoce las diferencias individuales. Además, teniendo en cuenta a (Chance, 1986) cuando afirma que el pensamiento crítico es “la habilidad de analizar hechos, generar y organizar ideas, defender sus opiniones, hacer comparaciones, hacer inferencias, evaluar argumentos y resolver problemas”. Entonces tratar temas de historia a través de un foro es una forma diferente, innovadora, fuera del aula de clase y con ponentes diferentes a su maestro generan el desarrollo de dicha habilidad. Pensar críticamente no es pensar de manera negativa ni es intentar cambiar la forma de pensar y sentir de las personas, se trata es de evaluar la consistencias de los argumentos y sobre todo de aquellas ideas que la sociedad toma como verdaderas en la cotidianidad.

Es importante reconocer que la mayoría de los estudiantes no conocían la dinámica de un Foro, pero al finalizar la actividad participaron activamente preguntando, opinando y concluyendo. Estaban asombrados por la cantidad de personas invitadas y el dominio que tenían sobre la temática, aun así, no se quedaron atrás hicieron preguntas y dieron aportes que expresaron muchos estudiantes aprovechando el espacio de participación.

Quisiera manifestarle que es importante tener en cuenta las actividades a desarrollar, pues ese día en la Institución había simultáneamente otras actividades deportivas y recreativas que acústicamente interferían con el sonido en el auditorio pero aun así los estudiantes de décimo grado que son aproximadamente 180 asistieron al foro.

Mil gracias por su apoyo

Docente de ciencias sociales

## Carta 6

Floridablanca, noviembre 2 de 2016

Docente Mavel Ramírez

Cordial saludo

Estimada Mavel quisiera compartirle a través de esta carta pedagógica mi experiencia como docente de Ciencias Sociales en el aula de clase a partir de la observación de un video como complemento a la temática vista durante el periodo.

La actividad realizada consistió en ver la película “La ladrona de Libros” durante tres horas de clase. Al principio de la película varios estudiantes manifestaron actitudes de inconformismo y pereza porque debían leer la traducción ya que el video no era en español y otros tantos se tornaron un poco molestos porque además de ver la película en las siguientes clases debían realizar un trabajo escrito, otros estudiantes se durmieron y otros la vieron.

Durante el transcurso del video hacia pausas y les preguntaba si estaban entendiendo, la mayoría de los chicos no contestaba nada, solo algunos estudiantes hacían comentarios, eran unos pocos minutos en los que se aclaraban dudas y daban aportes que enlazaban al tema en general.

A través de un video, el estudiante puede observar, leer, interpretar, argumentar y producir; reforzando algunas habilidades comunicativas con las que se pretende interpretar diferentes eventos, saliendo de lo literal para entender las implicaciones y la intención del emisor frente a un receptor. Con esta actividad los estudiantes mostraron sus habilidades comunicativas (escuchar, hablar, leer y escribir) que ayudan a reforzar su pensamiento crítico a través de la entrega de un producto escrito. Producto se hizo énfasis en la habilidad de escribir, pues la idea es intentar que el estudiante haga un producto final con la información necesaria, que sea verdadero y pertinente, que no sea lo primero que se le ocurrió escribir, que sea claro, conciso y ordenado.

Es decir un producto que permita el intercambio de ideas entre lo que propone el escritor y lo que entiende el lector como lo plantea Paul Grice, en su principio de cooperación "Haz que tu contribución sea la requerida para la finalidad del intercambio conversacional en el que estas implicado" (Grice, 2000). Al reflexionar acerca de la actividad realizada me doy cuenta que las preguntas, que eran clave para lograr el objetivo, se quedaron en el nivel de interpretación literal y no lograron llevar a los estudiantes al nivel de un análisis que propiciara el pensamiento crítico. Esto a partir de la definición de pensamiento crítico como “pensamiento auto correctivo, sensible al contexto, orientado por criterios y que lleva al juicio” según (Lipman, 1997). Por lo tanto veo que se hace necesario en una próxima oportunidad revisar y mejorar las preguntas para encaminarlas hacia el objetivo de lograr en los estudiantes el desarrollo del pensamiento crítico.

Para la siguiente clase debían traer los materiales necesario para realizar el trabajo escrito a mano; de manera individual cada estudiante empezó a realizar la actividad pero era muy incómodo porque las hojas eran grandes, debían hacer una letra clara, legible y bonita, entonces necesitaban como un mejor espacio para trabajar. El trabajo incluía escrito y dibujo. El primer punto era describir cada uno de los personajes

principales de la obra dando sus características , en el segundo punto debían realizar el resumen de la historia con sus propias palabras, en el tercer punto debían hacer una comparación n entre el niño de 1934 y todo su contexto con el niño de hoy en Colombia, su postura frente al conflicto interno y la realidad del país, el cuarto punto era dibujar la escena que más les llamó la atención sin escribir nada y, luego debían construir 10 frases de los eventos que más recordaran y finalmente escribió su aporte a frente a cualquiera de las situaciones planteada en la historia planteada

Terminado el trabajo, cada estudiante lo organizaba en una carpeta y lo entregaba. Dicha revisión de los trabajos se hizo en las siguientes clases frente al grupo de manera que de unos trabajos se leía un punto específico y se analizaban con el grupo para recibir retroalimentación del mismo.

Le cuento además, que los estudiantes entregaron un trabajo completo, organizado y creativo que les gustó mucho, sin embargo algunos no lo entregaron. La dificultad que es inminente es el tiempo, fueron aproximadamente cinco horas de clase que no se pierden, por el contrario se evidencia trabajo interdisciplinar, pero esta situación nos obliga a trabajar rápidamente para alcanzar a ver otros temas.

Me gustaría q que comparta conmigo sus experiencias valiosas dentro del aula de clase de ciencias sociales y aprender otras estrategias pedagógicas que me ayuden a fortalecer mi trabajo día a día.

Docente de ciencias sociales

## Carta 7

Rector

JOSE MARIA GONZALEZ

COLEGIO TECNICO VICENTE AZUERO

Señor rector

Como es de su conocimiento estoy cursando la Maestría en Educación propuesta por el MEN, en la Universidad Autónoma de Bucaramanga UNAB, para la cual se está desarrollando una investigación acción que involucra a los estudiantes de grado 11-5 de nuestra institución.

Quisiera que sepa también que mi propuesta apunta a la escritura sustantiva como una estrategia pedagógica para el desarrollo del pensamiento crítico; con la cual se pretende desarrollar competencias lecto escritoras, creando en los estudiantes hábitos de lectura y escritura desde su propio ritmo. Además, les permitirá reconocer sus fortalezas y sus debilidades, interpretar textos y generar otros nuevos al narrar, plasmar ideas y construir párrafos de manera escrita. Según Paul & Elder (2003), “la escritura sustantiva es tan solo decir algo que vale la pena decir acerca de algo sobre lo que vale la pena decir algo”. Dando importancia no solo al hecho de aprender a leer sino también a escribir, pues, a través de la escritura se adquiere el contenido en sí.

Por eso el día jueves a la primera hora de clase 33 estudiantes de 36 que conforman el grado 11-5 desarrollaron un taller diagnóstico (prueba escrita abierta). En el primer punto cada estudiante debía realizar la lectura “Entre la invisibilidad y el reconocimiento” tomada de “¡Basta Ya! Colombia: Memorias de Guerra y Dignidad.pág13 y con un color subrayar los términos desconocidos o las ideas que le llamara la atención o que quieran recordar al final de la lectura.

En el segundo punto debía identificar y escribir la idea principal, en el tercer punto identificar y escribir tres ideas secundarias, en el cuarto punto debía redactar una tesis sobre la temática planteada y en el último punto analizar en cuál de los puntos anteriores tuvo mayor dificultad y argumentar su respuesta.

Durante el transcurso de la clase, varios estudiantes preguntaron el significado de algunos términos desconocidos para ellos y de manera oportuna fueron aclarados por la docente. Aproximadamente a los 30 minutos de haber iniciado la actividad, 3 estudiantes ya habían terminado. Algunos parecían muy cansados, otros escribieron sus respuestas en un papel borrador para luego pasarlas a la guía, también observé que muchos se hacían gestos señalando el punto 4 y hacían interrogantes con sus manos en el aire como pidiéndose explicación el uno al otro. Al terminar la hora de clase 9 estudiantes no habían terminado los últimos puntos del ejercicio.

Esta actividad fue planeada para dos horas de clase. Por eso hoy viernes también a la última hora continuamos con la otra parte del ejercicio que era realizar en voz alta la lectura, socializar la idea central, las ideas secundarias y la tesis que plantearon, haciendo énfasis en el punto número cinco que les permitía monitorear su trabajo. Los estudiantes concluyeron que la lectura era extensa y estaban cansados, que el contenido de la lectura les pareció interesante y por eso fueron capaces de interpretar su contenido e identificar la idea central que parecía explícita, en el punto 4 que era plantear una tesis tuvieron dificultad porque algunos no fueron capaces de plantear la tesis y otros ni siquiera sabían que era una tesis y reconocieron que el último punto les permitió hacer una revisión de todo su trabajo y expresar con argumentos las dificultades que tuviera o no, aunque también les permitió reconocer algunas de sus habilidades de síntesis como hallar una idea central y conectarla con las secundarias. También, les agradó que la docente les ayudara a entender el significado de los términos desconocidos, que debía haber más tiempo para realizar toda la actividad y consideran que es un ejercicio que los lleva a pensar y fortalecer la comprensión lectora

En general el ejercicio le pareció interesante y diferente a las actividades realizadas comúnmente, 5 estudiantes no alcanzaron a terminar, 5 presentaron dificultad en el punto dos, 5 en el punto tres, 18 en el punto 4 y una sola estudiante manifestó que todo el taller le pareció muy difícil.

Me parece importante conocer las razones por las cuales redactar una tesis para un estudiante es complicado: el hecho de encontrar muchas ideas secundarias que se relacionan entre sí no les permitía dejar de generalizar, de no poder combinar sus opiniones con otros puntos de vista y ser objetivos, fue necesario releer algunos párrafos, toda la información parecía importante, sintieron que no podía ser claros y convincente y finalmente algunos reconocieron que no saben que es una tesis y menos como plantearla.

Don José María como se puede dar cuenta la prueba diagnóstica plantea varias situaciones interesantes que nos permitirán corregir nuestro quehacer profesional, también se evidencia que desde las ciencias sociales plantea temáticas interesantes que llevan al estudiante a pensar, a leer y a escribir que finalmente es el objetivo de mi propuesta, También, se debe reconocer la importancia de más intensidad horaria para el área a teniendo en cuenta que es una de las evaluadas por le ICFES a nivel nacional y esta es una propuesta que se ha hecho años atrás en reuniones de área y ante el Consejo académico de la Institución.

A manera de recomendación los estudiantes manifestaron la dificultad de realizar una lectura mental y sugieren buscar una estrategia que les permita concentrarse o hacer todos al mismo tiempo la lectura, pues argumentaron que por la ubicación del salón hay interferencia de los carros que pasan por la vía a las afueras del colegio, las voces de docentes, estudiantes y el ruido de los salones 10 y 19 y de los pasillos que quedan al frente por donde los estudiantes pasan corriendo y gritando s, no les permiten concentrarse y trabajar plazeramente.

Para cerrar quisiera manifestarle la firme intención de seguir aportando los conocimientos adquiridos en los estudios de Maestría no solo con los estudiantes del grado 11-5 sino con todo aquel estudiante que ingresa a diario al salón número 9.

Docente de Ciencias sociales

Jornada Mañana

**Carta 8**

Febrero 17

Gustavo Adolfo Gómez

Estimado Gustavo

Espero que a través de estas palabras, su ejercicio salga de la mejor manera. Con el taller 1 “Descubriéndome como escritor” cuyo objetivo es motivar al estudiante para que descubra sus habilidades como escritor en su preparación para el desarrollo de las competencias de la escritura sustantiva. En este taller era necesario crear un ambiente pedagógico propicio para el desarrollo de un escrito libre y personal a partir de la estimulación visual (observación de imágenes proyectadas con videobeam) y auditivo (música de fondo).

En la actividad un, los estudiantes observaron durante algunos minutos imágenes alusivas al tema con una música de fondo, para este ejercicio el salón se organizó diferente, cada estudiante volteó su pupitre hacia el televisor que está en la parte de atrás del salón, se apagaron las luces y por la hora temprana el ambiente estaba oscuro y se simuló una sala de cine. La mayoría de los estudiantes muy concentrados. Me llamó la atención que a una de las niñas le bajaron sus lágrimas impactada por las imágenes. Al terminar el ejercicio todo el mundo estaba en silencio y ensimismados.

Luego, algunos estudiantes rompieron el hielo del ambiente y empezaron a dar sus opiniones, es en este momento que surgen dudas como la de una estudiante extranjera que no estaba contextualizada con la temática pero también surgen muchas ideas que plasmaron por escrito en la guía al contestar las preguntas planteadas.

En las actividad dos, se socializaron las respuestas a las preguntas planteadas que les dieron pautas para escribir un texto inspirado en la observación de las imágenes. Mientras escribían se les colocó la música de fondo que a muchos los inspiró, a otros los incomodó y a algunos no les afectó para nada.

En la actividad tres, debían socializar el escrito con los compañeros del grupo, en esta parte solo muy pocos estudiantes participaron porque hay temor a la crítica, porque no les gusta o no les es fácil hablar en público o porque muchos reconocen que sus escrito es muy pobre de léxico, poco coherente y lógico, es decir no está al nivel de grado once. Aunque al final varios quería libremente expresar sus ideas aunque no fueron completas. Además los estudiantes piensan que debieron haber investigado o leído sobre el tema con anterioridad, pues hay muchas cosas que ignoraban y esta actividad les permitió conocer la realidad y tomar conciencia de los hechos. Estas actividades quitan un poco la presión de la nota y la mayoría de los estudiantes se sienten a gusto

Le sugiero ampliar el tiempo para esta actividad, pues, una hora no es suficiente, la música de fondo los metió en el ámbito de la temática, es decir, abre campo a la inspiración, las imágenes eran tan reales, fuertes y explícitas que reflejaban el desastre de la guerra, el dolor de las madres, las pérdidas devastadoras y el

sufrimiento de las víctimas que generaron indignación, tristeza, evocaron recuerdos en unos estudiantes y en otros desconocimiento de los hechos e indiferencia. La hora y el ambiente del aula de clase parecido a una sala de cine dieron un toque diferente a la actividad

Docente de ciencias sociales

### Carta 9

Floridablanca, Marzo 3 de 2017

Rector

José María González

Colegio Técnico Vicente Azuero

Continuando con la aplicación de mi propuesta para obtener el título de magister en educación, junto con mi compañero de estudio y de trabajo el profesor –Gustavo Adolfo Gómez Rivera, elaboramos el siguiente taller que titulamos “Una ova para aprender”. Una ova es un objeto virtual de aprendizaje como mediador pedagógico que incluye las tics evitando siempre hacer clases magistrales, convirtiendo al docente en un orientador y el estudiante desarrolla un aprendizaje autónomo, colaborativo y significativo. Según Ausubel (citado en Díaz, Hernández 1998) por ende, el aprendizaje significativo es un proceso que implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas, que el aprendiz posee en su estructura cognitiva.

Constantemente los niños y jóvenes interactúan en diferentes espacios y contextos, y con diferentes personas que hacen que estos espacios puedan llegar a ser significativos o no, de acuerdo a las actividades y experiencias que allí se susciten. Es por esto, que los docentes y las personas o entidades a cargo de la educación, deben mostrar un gran esfuerzo o interés por hacer que los procesos educativos tengan un verdadero significado y utilidad.

A través de la OVA se puede generar aprendizaje significativo porque presenta una situación estructurada, un contexto de interacción, una situación de resolución de problemas y, una situación que exija el uso de competencias variadas.

La ova aplicada fue tomada de la página [www.unabvirtual.edu.co/ovas/ideaprincipal/](http://www.unabvirtual.edu.co/ovas/ideaprincipal/), el título de la misma es “idea principal” que nos sirve como complemento a nuestra propuesta de grado, teniendo en cuenta que ella apunta a la escritura sustantiva. Esta ova, entonces aporta los primeros pasos para construir un texto o un párrafo.

El objetivo al aplicar esta ova es desarrollar habilidades para identificar una idea principal en un texto y elaborar una tesis personal. Para ello era fundamental la orientación y el acompañamiento del docente en la navegación por cada uno de los ejercicios propuestos y los estudiantes debían observar los videos o realizar las lecturas y luego completar su guía de trabajo así:

En la actividad número uno debía observar un video sobre la idea principal y luego hacer una lectura llamada “el puñal, el espejo y la moneda”, hallar la idea principal teniendo en cuenta las opciones propuestas y escribirla en su guía.

En La actividad número dos, debían observar el video y leer el texto “el medioevo fashion”. A Este texto un poco más complejo también debían hallarle la idea central y escribirla en la guía.

En la actividad tres, deban observar el video sugerido sobre la tesis, leer el texto “la gloria plástica y completar la idea central de cada párrafo para luego hallar la idea principal de todo el texto. Como se puede observar cada vez son más extensas las lecturas y el análisis aumenta. Pero la ova le propone varias opciones para hallar la idea principal.

En la cuarta actividad debían observar el video sobre como plantear una tesis, ingresar al link propuesto y realizar la lectura “la verdadera crítica” para completar el cuadro de la guía. Esta actividad debían desarrollarla en casa para que pudieran hacer el ejercicio de ingresar a la ova y comprobar lo fácil que es trabajar en ella.

En la actividad 5 se les planteaba una evaluación tipo icfes virtual sobre la idea principal de un párrafo hasta una lectura extensa y finalmente se proponía una actividad extra clase para desarrollar en casa.

Como puede usted observar señor rector, es una actividad muy completa y extensa que se tenía programada para tres horas pero realmente gastamos cinco horas, es una actividad que permite ser aplicada virtualmente o en físico como lo propusimos a través de una guía de trabajo. Aprovecho para sugerir que se vista a través de videobeam, pues la pantalla del televisor es muy pequeña y no permite la visualización de los ejercicios y las lecturas por todos los estudiantes. La OVA Permite trabajar temáticas interesantes y acordes al plan de área de nuestra institución y los ejercicios planteados en ella fortalecen las habilidades interpretativa, argumentativas y de monitoreo al comprobar que las respuestas a los ejercicios dadas por los estudiantes son acordes con las sugeridas en la OVA

El viernes tres de marzo tuvimos la primera visita in situ del asesor del proyecto el Doctor Sergio Quiroga para observar el trabajo en el aula de clase con los estudiantes del grado 11-5, lo presentamos a todos nuestros estudiantes y él les explicó el motivo de su visita. Luego continuamos con el desarrollo de “una ova para aprender”, pues fue él mismo quien nos la propuso como herramienta de trabajo y de aprendizaje. Yo orienté la actividad número dos, los estudiantes muy receptivos hicieron la lectura y completaron la guía. Luego, terminaron lo que falta desde la actividad 4 y terminaron la cinco junto al profesor Gustavo durante su clase de filosofía el mismo día.

Antes de finalizar la clase, de manera espontánea el asesor hizo varias preguntas a los estudiantes sobre la maestría, sobre nuestro trabajo como docentes, sobre las actividades desarrolladas desde el año anterior, sobre lo que ellos como estudiantes sienten, piensan y opinan al ser parte del proyecto entre otras cosas. En un ambiente de confianza y respeto ellos contestaron que nuestras clases son diferentes, amenas, que como docentes marcamos la diferencia, que han aprendido mucho, que son más pesadas estas clases, que deben trabajar bastante pero que siempre proponemos actividades diferentes e interesantes y que aprenden y refuerzan varios temas a la vez, le agrada también tener dos docentes en una misma actividad. Aunque algunos se expresaron de manera tímida y otros muy abiertos al diálogo se evidencia en ellos un avance en su expresión oral.

Por su parte, al asesor le gustó mucho el salón, la decoración del mismo, la actitud y presentación de los estudiantes, la guía propuesta y el desarrollo de las actividades y como la OVA permite la interacción de dos docentes de diferente área en el aula de clase transversalizando competencias, indicadores y temas. Como sugerencia nos pidió dar más participación a la mayoría de los estudiantes y no siempre los mismos chicos.

Don José María este ha sido un arduo trabajo que esperamos tenga los mejores resultados y que se evidenciaran en los resultados de la prueba Saber 11. Esperamos tenga a bien considerar la tenencia de un videobeam, la mejora de la red de internet y la reestructuración de la cantidad de horas especialmente del área de ciencias sociales siendo esta una área evaluada por el ICFES.

Docente de ciencias sociales

## Carta 10

Floridablanca marzo 3 y 17 de 201

Estimado Gustavo Adolfo

Quisiera contarle cual fue mi experiencia al implementar el taller número 3 que tiene como título "tú y yo aprendemos a escribir", cuyo objetivo es generar un espacio para que el estudiante aprenda a sacar ideas principales, ideas secundarias y opiniones personales a partir de un texto para la construcción de un texto colaborativo. En este taller a partir de la lectura de un texto el estudiante, acompañado por el docente, encuentra la idea central, las ideas secundarias y escribe su propia idea acerca del mismo en el esquema planteado en la guía. Seguidamente los estudiantes realizarán un trabajo colaborativo en equipos de 4 estudiantes para socializar el esquema y luego generar un esquema grupal teniendo en cuenta el aporte de los miembros del equipo. Seguidamente se socializa el trabajo de los equipos y cada equipo escoge el esquema de otro equipo para realizar el trabajo final que consiste en un escrito.

La realización de este taller fue muy productiva y diferente además, pues, los estudiantes debían leer un texto titulado "Degradación y responsabilidad", señalar términos desconocidos y las ideas que más les llamaran la atención. Al terminar la lectura encontraría un gráfico que debía completar con la idea central de dicho texto, las ideas secundarias y proponer su propia idea a partir del mismo. En donde el estudiante es el centro de toda actividad, siendo esta una de las cosas que más les agrada a los estudiantes aunque a otros no mucho porque prefieren las clases magistrales.

A continuación organizaron grupos de cuatro personas que fueron liderados por algunos estudiantes, pues la idea es hacer que estos estudiantes motiven a sus compañeros a realizar el trabajo para que no sean los mismos de siempre quienes participan y aportan. En este grupo cada integrante debía dar a conocer las ideas del gráfico propuesto como producto del trabajo individual en la primera parte del trabajo. Al escuchar las ideas de cada integrante se genera un ambiente de confianza donde son válidas las correcciones y las sugerencias. A partir de esta actividad los estudiantes empiezan a trabajar en grupo, el cual organizan de acuerdo al líder que el docente propuso, se notó miedo a expresar sus ideas, algunos no lograban ponerse de acuerdo en la forma de elaborar su cartelera o para escoger las ideas más completas, dedicaron mucho tiempo a esta actividad y a la elaboración del gráfico. Como fueron necesarias tres horas de clase, entonces, el día tercero ya se sentía otro ambiente menos tenso, más cordial y más productivo porque les rindió trabajar en las actividades dos y tres.

Luego, a cada grupo se le entregó un pliego de papel bond para elaborar un gráfico parecido al inicial donde plasmaran la mejor de las ideas surgida a partir de la socialización individual para luego presentar es solo gráfico por equipo al grupo en general. Esta parte de la actividad les generó un poco de ansiedad porque se sentían inseguros siendo evaluadores de ideas ajenas, sin embargo en la parte creativa surgieron gráficos muy interesantes, bonitos, diferentes llamativos y fáciles de entender.

Después cada grupo expuso su cartelera y la ubicó en un espacio (en el piso) del salón, luego por grupos pasaron por cada cartel haciendo énfasis en la lectura de la idea personal de los demás y debían escoger la que más les gustó, tomar el cartel y ubicarse dentro o fuera del aula y realizar un escrito a partir de la idea personal de otro equipo. Finalmente socializaron los escritos ante todo el grupo, estos escritos evidencian mayor esfuerzo y dedicación pero fue notorio que algunos integrantes de los diferentes equipos no aportaron mucho. Aun así como docente hice énfasis en el progreso y como la capacidad de interpretación se desarrolla cada vez más, siendo esta una subcategoría de la escritura sustantiva como objeto de trabajo, pues ya no solamente debían encontrar la idea principal y las secundarias sino generar su propia idea con respecto al tema

Gustavito le cuento que a los estudiantes les pareció muy interesante el trabajo en equipo que motiva y ayuda al que se le dificulta o no quiere realizar la actividad, ellos están acostumbrados a que el trabajo en grupo lo realiza una sola persona y en esta ocasión el líder de cada grupo definía quien exponía, entonces todos se apropiaron del tema. También les gustó la organización y distribución del aula porque se sentían muy cómodos trabajando en el piso, en términos de ellos estaban “relajados”, las carteleras elaboradas fueron muy bonitas y creativas.

En cuanto a la producción, les gustó mucho el ejercicio de escoger la idea personal de otro grupo para elaborar un texto sobre la misma. Fueron evaluados y evaluadores al mismo tiempo reconociendo las fortalezas y debilidades propias y de sus compañeros. Sin embargo como aspectos a mejorar mencionaron que se hace necesario más tiempo para desarrollar el taller completo, en algunos grupos se observó que solo uno o dos integrantes elaboraron el trabajo, todavía hay dificultad para escucharse entre sí y esto dificultó un poco compartir las ideas dentro del equipo de trabajo y finalmente a manera de sugerencia recomiendan usar otros espacios de la institución como la biblioteca o los mesones para la elaboración de carteleras.

Este taller me permitió ver el avance de muchos estudiantes en el desarrollo de sus habilidades interpretativas, argumentativas y de monitoreo. Gus, espero que todo lo vivido en mi clase le sirva para realizar un mejor trabajo.

Docente de ciencias sociales

## CARTA 11

Floridablanca, marzo 23 de 2017

Estimado Gustavo Adolfo

Como compañero de proyecto de grado quisiera contarle mi experiencia al realizar el taller N. 4 titulado “escribiendo aprendo “con los estudiantes del grado 11-5. Es un taller muy dinámico que permite el trabajo en equipo, el trabajo individual, las manualidades, y la creación textual. Su objetivo es Aplicar la técnica de los 6 sombreros para que el estudiante logre parafrasear citas cortas de manera práctica y sustantiva. En este taller se explica la técnica de los 6 sombreros que consiste en que los estudiantes se repartirán en 6 equipos, a cada grupo se le asigna un color y unos materiales para elaborar su sombrero distintivo del grupo. Cada grupo debe hacer un análisis de una cita dada teniendo en cuenta el color de sombrero y el significado de cada uno.

Al iniciar la clase entregue a cada estudiante una hoja de papel iris de un color diferente, luego les pedí que hicieran un sombrero y muy sorprendida quede al ver que a varios de los estudiantes no sabían hacer un sombrero y no querían intentarlo. Otros compañeros decidieron ayudarles a hacer el sombrero. Enseguida explique la técnica de los 6 sombreros y dividimos el salón en grupos de 6 estudiantes de acuerdo al color y la intención del sombrero. Cada estudiante tomó su guía de trabajo y se ubicó en el quipo correspondiente.

En la primera actividad se proponía el ejemplo de paráfrasis de una cita textual que debían leer y socializar. Este ejercicio permite observar que se avanza en el proceso de interpretación como subcategoría de la lectura sustantiva como objeto de estudio, pues los estudiantes del sombrero blanco debían hallar la esencia de la cita, los del sombrero negro debían explicar la cita en otras palabras, los del sombrero verde debían proponer un ejemplo, los del sombrero rojo explicar a través de una metáfora, los del sombrero amarillo plantear su postura frente a la cita y los del sombrero azul debían dar una conclusión de la misma. Como puede observar se hizo una adaptación de la propuesta original de la técnica de los 6 sombrero aplicando cada uno de los pasos que permite parafrasear un texto. A partir de este ejercicio, los estudiantes debían desarrollar la actividad n. 2 en la cual se propone una nueva cita textual para hacer su parafraseo paso a paso como en la actividad 1 teniendo en cuenta el color del sombrero.

Finalmente, debía pasar un integrante de cada grupo a ocupar una silla frente al grupo en general para socializar el análisis de la cita de acuerdo al color que le correspondía pero en forma de escrito coherente, lógico y completo, es decir conectando ideas y párrafos.

Este fue un ejercicio muy interesante donde el estudiante sintió apoyo de su equipo, donde se ve un avance notorio en la calidad de los escritos producidos, fue diferente porque los grupos no se organizaron según su criterio sino de acuerdo al color que les correspondía.

Es importante reconocer que este taller propone un avance importante en la producción de escritos pero dando un paso a paso que le permite al estudiante proponer ideas diferenciando las una de las otras. Es notorio que el trabajo en equipo genera apoyo y confianza en la mayoría de los integrantes propiciando una participación activa.

Como docente le cuento que al desarrollar las actividades a través de talleres pedagógico el resultado es el trabajo mancomunado con los estudiante, veo que hay líderes en cada grupo que están motivando a aquellos compañeros un poco tímidos que siente miedo a expresar sus ideas, otros un poco perezosos que les gusta que otros haga el trabajo completo mientras ellos mira, otros un tanto irresponsables que llegan después de la hora planeado o no realizan la parte del trabajo que les corresponde, en fin, con este taller vi más exigencia en el trabajo en equipo, la participación de la mayoría y un progreso en la calidad del proceso escrito. Destreza que puede aplicarse en cualquier área del conocimiento, en su vida personal y escolar y fomenta el desarrollo del pensamiento crítico al cuestionar la información, dar su punto de vista, poner un ejemplo y concluir entre otras habilidades. Pues aquel que piensa críticamente tiene un propósito claro y una pregunta definida. Se empeña en ser claro, exacto, preciso y relevante. Busca profundizar con lógica e imparcialidad. (Paul y Elder, 2003).

Los textos entregados como producto final de esta actividad fueron bastante enriquecedores para la temática de fondo que es la democracia y el derecho al voto, planteado en la malla curricular de grado once y de una manera diferente a partir del parafraseo de una cita se evidenciaron las diferentes posturas haciendo más fácil entenderla temática a través de ejemplos y analogías. Es notorio el avance de algunos grupos mientras que otros están todavía en un nivel muy básico de expresión verbal y escrita.

Gustavo, este taller me pareció muy dinámico, fácil de trabajar y se ajusta al tiempo propuesto en la guía. Espero de verdad que sus resultados sean maravillosos y los pueda compartir conmigo.

Docente de ciencias sociales

## Carta 12

Gustavo Adolfo Gómez

Docente de Filosofía

Estimado Gustavo

Continuando con el proceso de investigación, quiero darle a conocer la experiencia obtenida al aplicar el taller N. 5 titulado “Debatiendo mis ideas” cuyo objetivo era Abrir un espacio de debate en el que el estudiante

pueda, a partir de la observación de un video, argumentar posturas e ideas personales para que desarrolle su competencia argumentativa en forma verbal y escrita. En este taller a partir de la observación de un video, los estudiantes debían desarrollar una ficha de observación sacando las ideas principales y secundarias. Con base en la ficha de observación, el estudiante planteaba una tesis personal argumentada con su propia paráfrasis con la cual participará en un debate como actividad final.

En la actividad uno debían observar el video propuesto para luego completar una ficha de observación que le proponía una serie de parámetros como el título, la fuente, hallar cinco ideas y luego la idea principal. Es evidente que la mayoría de los estudiantes prefieren ver un video que realizar una lectura para desarrollar otras actividades a partir de éste. En este momento es notorio que muchos estudiantes toman las ideas con más facilidad y las organizan en la plantilla.

En la actividad dos a partir de la anterior ficha de observación de video, los estudiantes plantean su propia tesis argumentada con una paráfrasis. Siendo el parafraseo un ejercicio que ellos han venido desarrollando a través de los diferentes talleres, aún se encuentran escritos incompletos, incoherentes, sin conexión de ideas y simplemente se limitan a completar un ejercicio más no a construir un escrito con sentido. Así como es notorio que unos pocos estudiantes ya tienen una habilidad especial para parafrasear.

En la actividad número tres organizaron un debate teniendo en cuenta la ficha de observación del video y la plantilla de parafraseo. Para esto, el grupo se dividió en dos grupos antagónicos (a favor y en contra) de acuerdo a su postura frente a la temática planteada “historia del Conflicto Armado en Colombia”, eligieron el moderador que coordinara el debate, eligieron el secretario para que tome las ideas de los dos grupos antagónicos.

Al iniciar el debate con el equipo a favor y tenían aproximadamente de 2 a 3 minutos para exponer sus ideas sin interrupción. Se daban 2 minutos a cada equipo para reorganizar sus ideas y al finalizar el debate, el secretario debía leer un resumen de las ideas expuestas por cada equipo. Terminado el debate los estudiantes dieron sus opiniones con respecto a la realización del debate: Ellos piensan que su una actividad muy productiva, que pudieron expresar sus puntos de vista y defenderlos, que se permitió hablar del pasado de nuestro país e incluso de situaciones familiares que sirvieron de ejemplos reales para aclarar la temática, también pudieron conocer las opiniones de los demás, aprendieron muchas otras cosas, fueron muy tolerantes con las opiniones y actitudes de sus compañeros respetando las posturas a favor, en contra o neutras sobre el tema.

Sin embargo, ellos mismos plantearon algunas dificultades en el desarrollo de la actividad a manera de recomendaciones así: Se requiere de más tiempo para que puedan expresar sus argumentos y defenderlos sin temor a dejarlos incompletos cuando el secretario controla el tiempo, pues piensan que el tema era muy interesante y querían decir más. Reconocieron que debe haber más investigación sobre la temática antes de

participar en el debate porque se dieron cuenta como algunos de sus compañeros tiene mucho léxico y argumentos para defender su postura mientras que otros se quedaban sin palabras o repetían muchas veces las mismas para expresar varias idea y tal vez esta es una razón porque la que hay cierto miedo a participar. Sienten también que les falta experticia para sostener el tema y no desviarse de él. Finalmente sugieren que debían participar más estudiantes al opinar porque sigue siendo muy notorio que son los mismos estudiantes los que siempre opinan,

Según Richard Paul “El pensamiento crítico se enseña de la misma manera en la que otros cursos tradicionalmente se han enseñado, con un exceso de conferencias y tiempo suficiente para la práctica”

. Por eso actividades como el debate hacen del aula de clase una explosión de ideas que permiten el desarrollo del pensamiento crítico y que motivan a los estudiantes, entonces el tiempo se pasa muy rápido. He notado que en este grupo hay mucho talento y creatividad, Por el carisma de este grupo se han podido desarrollar muchas actividades que comprometen su tiempo y sus habilidades, en su mayoría son chicos comprometidos que me han sorprendido en varias ocasiones, pues no les importa la hora ni el reloj. Aunque no son todos partidarios de trabajar con esfuerzo y dedicación, se mantiene muy unidos a una sola voz siempre han pedido más tiempo para desarrollar y aplicar completamente las actividades propuestas en los talleres porque sienten que haciendo aprende más.

Creo que esta investigación nos ha permitido a nosotros dos como docentes crecer como personas, descubrir nuestras habilidades y falencias, ser más tolerantes con nuestras equivocaciones, ser más creativos y comprometidos con nuestro quehacer. Pero creo que el hecho más importante es que durante este tiempo hemos fortalecido nuestra amistad y es el momento de agradecerle lo mucho que he aprendido de una gran persona como lo eres tu.... Gustavo Adolfo.

Docente de ciencias sociales

### Carta N. 13

Gustavo Adolfo Gómez

Docente de filosofía

Estimado Gustavo

Continuando con nuestro ejercicio de transmisión de experiencias quiero hablar del taller número seis titulado PRUEBO MIS HABILIDADES ESCRITAS y este creo es el reto final pues el objetivo es escribir sustantivamente un texto a partir de la reflexión de un tema para el fortalecimiento de las competencias aprendidas durante la aplicación de los talleres pedagógicos sobre la escritura sustantiva. Pues, para el desarrollo de esta actividad los estudiantes escucharán un audio relacionado con el tema tratado. A partir de la escucha del audio, cada uno de ellos debe escribir un texto argumentativo en el que plantee una tesis y la sustente con argumentos propios y con ideas parafraseadas de autores. Seguidamente cada estudiante realizará una grabación de la lectura oral de su documento. En equipos de trabajo se escucharán los audios y se seleccionará el mejor de cada grupo. Los escritos seleccionados serán evaluados en el taller N° 7 y echas las correcciones pertinentes, los trabajos serán debatidos en el taller N° 8.

En la actividad uno, debían oír la historia “Todo pueblo está en condiciones de alcanzar la paz” narrada por Diana Uribe y plantear una tesis personal. Este audio causó impacto en los estudiantes por el tema, pues, es como el cierre de un gran capítulo de la historia colombiana comparado con otros conflictos a nivel mundial y muy preocupados se dieron cuenta de la magnitud de las consecuencias del conflicto armado en Colombia en contraste con la capacidad de perdonar y olvidar.

En la actividad dos, debían desarrollar un escrito argumentativo basándose en la plantilla sugerida. Este escrito surge a partir de un nuevo ejercicio de parafraseo de su propia cita y para argumentar su escrito debía investigar la cita de otro autor y parafrasearla.

En la actividad tres, junto a su equipo de trabajo debían realizar la grabación de la lectura de su escrito y después de oírlo. Después de escuchar cada audio debían seleccionar el mejor de los escritos

Este taller marca un punto crucial, pues en él se genera el producto final de todo un proceso de investigación, y aplicación. Si se tiene en cuenta la descripción inicial de los estudiantes en cuanto al nivel de pensamiento crítico y sus habilidades para interpretar, argumentar y monitorear al leer y escribir como procesos fundamentales para la adquisición de conocimiento, se realizó una clasificación así:

1. estudiantes con un buen desarrollo de su pensamiento crítico y las competencias lecto-escritoras, que se puede evidenciar en su argumentación y propuestas tanto orales como escritas. Este reducido grupo tendría como necesidad seguir fortaleciendo y potenciando las capacidades ya adquiridas.

2. estudiantes que se muestran demasiado tímidos, introvertidos, poco participan en las clases; sin embargo son responsables con sus tareas y trabajos, preparan sus evaluaciones con empeño, aunque sus resultados no son muy altos debido a que sus procesos de pensamiento no han sido lo suficientemente desarrollados como para lograr competencias en la interpretación, la argumentación o la proposición.

3. Estudiantes cuya personalidad es más espontánea y extrovertida, participan activamente en las clases y discusiones, pero sus aportes no son significativos desde el punto de vista de los procesos de pensamiento, competencias cognitivas y lecto escritoras.

4. estudiantes, que tal vez sin tener dificultades en sus procesos de pensamiento, su desmotivación hacia el estudio hace que no puedan avanzar más o sacar lo mejor de sí mismos para lograr excelentes resultados.

5. es un número mínimo de estudiantes que podrían reunir dos o más características de las mencionadas anteriormente.

Con base en los criterios anteriores con la prueba final de ciencias sociales se evidenció que muy pocos estudiantes lograron producir un texto argumentativo completo, planteando tesis, parafraseando, usando citas textuales que podían servir como referentes teóricos para argumentar y dar soporte a su escrito, se nota conexión entre las ideas, lógica y coherencia que reflejan que el estudiante hizo un proceso de monitoreo de su escrito.

Por otra parte, se puede observar que el mismo número de estudiantes que entregaron un texto incompleto es el mismo número de estudiantes que realizó un mal escrito. Pues, los primeros fueron capaces de proponer una tesis y parafrasearla, incluso buscaron una cita que les soportara su texto teóricamente pero dejaron de manera inconclusa la paráfrasis de la misma, en algunos escritos se evidenció conexión entre las ideas, lógica y coherencia pero no en todos. Mientras que los estudiantes que realizaron un mal escrito no plantearon su propia tesis y no la parafrasearon, no conectaron ideas, no parafrasearon una cita de otro autor y no hubo coherencia ni lógica en lo que escribieron. Finalmente, el mismo número de estudiante que en la prueba inicial no entregaron trabajo, es el mismo número de estudiantes que no realizó el escrito.

Entonces, a partir de la clasificación hecha al iniciar todo este proceso y teniendo en cuenta los resultados de la prueba final se podría interpretar que quienes entregaron el texto argumentativo completo eran estudiantes tímidos, introvertidos, poco participativos; sin embargo responsables con sus tareas y trabajos, preparaban sus evaluaciones con empeño, aunque sus resultados no serán muy altos debido a que sus procesos de pensamiento no han sido lo suficientemente desarrollados. Sin embargo, hoy se pueden ubicar en el punto uno de la clasificación.

En cambio, en el grupo de estudiantes que entregaron un texto argumentativo incompleto se encuentran estudiantes ubicados en la 2, 3 y 4 categoría, es decir, estudiantes tímidos, introvertidos, poco participativos; sin embargo son responsables con sus tareas y trabajos, preparan sus evaluaciones con empeño, aunque sus resultados no son muy altos. Otros cuya personalidad es más espontánea y extrovertida, participan activamente en las clases y discusiones, pero sus aportes no son significativos desde el punto de vista de los procesos de pensamiento, competencias cognitivas y lecto escritoras y algunos estudiantes, que tal vez sin

tener dificultades en sus procesos de pensamiento, su desmotivación hacia el estudio. Es posible que todos estos factores influyan de una u otra manera hace que no puedan avanzar más o sacar lo mejor de sí mismos para lograr excelentes resultados.

Por su parte los estudiantes que elaboraron un mal escrito o que no lo entregaron es un grupo de estudiantes muy diverso, pues en él hay estudiantes introvertidos que no les es fácil expresar su ideas y otros que por el contrario fomentan constante indisciplina, cuyo rendimiento académico ha sido notoriamente bajo no solo en ciencias sociales sino en las otras asignaturas vistas en grado decimo y once, es su constante entregar trabajos incompletos, sin seguir pautas que denotan desinterés, desmotivación y en algunos casos irresponsabilidad.

Podría pensarse que la estrategia aplicada no funcionó, pero es muy poco el tiempo de aplicación, aun así es notorio que el proceso de cada estudiante aumentó su nivel de acuerdo al punto de partida en el que se encontraba.

Docente ciencias sociales

#### Carta 14

Mayo 3 de 2017

Gustavo Adolfo Gómez Rivera

Docente de filosofía

Con el taller numero 7 titulado “evalúo mis escritos” se llega a la parte crucial donde el estudiante es evaluado pero también evaluador y donde realmente se puede evidenciar la habilidad de monitoreo que poseen.

El objetivo de este taller era Evaluar el producto final escrito a través de una ficha de medición para monitorear el resultado del proceso escritor. La metodología consistía en presentar mi escrito como producto final del proceso, escuchar con atención la evaluación de un escrito que hace el profesor para aprender a evaluar a mis compañeros, organizarse en grupos de trabajo para escoger el mejor de los escritos y completar la ficha de evaluación. Finalmente diligenciado el formato se hace entrega al docente.

Como evaluados, los estudiantes debieron realizar un proceso de monitoreo que verificara la calidad de sus escrito final. Y como evaluadores hicieron otro proceso de monitoreo en el que revisaron los siguientes aspectos:

1. El título del texto es coherente con su contenido.

2. En el texto se identifica claramente una tesis.
3. La tesis está adecuadamente parafraseada.
4. El texto tiene como argumento la cita de un autor.
5. La cita de un autor está claramente parafraseada
6. En el texto se evidencia capacidad de síntesis.
7. En el texto se evidencia capacidad de argumentación.
8. En el escrito se evidencia habilidad para proponer.
9. El estudiante realizó monitoreo de su escrito.
10. La conclusión es coherente con todo lo planteado a lo largo del escrito.

Terminada la revisión debían dar una nota al escrito final de su compañero, los escritos con más alto puntaje deben ser corregidos por su autor para presentarse al foro que se realizará en el taller 8.

De esta actividad los estudiantes concluyeron que:

Aprendieron a identificar ideas principales y secundarias en textos cortos y extensos, ahora se le facilita plantear su propia tesis porque lograron entender la diferencia entre esta u una idea principal.

Extraen información de un texto o un video para generar argumentos de peso ante un debate con una temática específica.

El uso de paráfrasis en temáticas extensas es una buena herramienta para la producción escrita de textos.

El texto argumentativo como producto final se alcanzó después de varios ejercicios preliminares que iban aumentando su complejidad.

Las lecturas, los videos, las imágenes y las plantillas son de gran ayuda para inspirar la producción de un escrito.

Las actividades propuestas son secuenciales promueven el desarrollo de habilidades interpretativas, argumentativas y de monitoreo requieren de gran trabajo por parte del estudiante.

Las indicaciones claras y precisas de los docentes permitieron la profundización de los temas abordados.

El trabajo en equipo es una habilidad que pocos poseen, aprender a relacionarse con los pensamientos de los demás es la clave de un buen trabajo.

Los productos finales de cada taller elaborados por los estudiantes casi siempre fueron usados para decorar el salón y este hecho motivaba mucho porque así si esforzaban por plasmar excelentes ideas y entregar trabajos completos y muy bien elaborados.

Sin embargo, situaciones de otra índole generaron en algunos casos malestar, desconcentración y desmotivación. Por ejemplo, el ruido que rodea las aulas de clase hacía mucha interferencia causando malestar y desgaste tanto de estudiante como del docente.

El hecho de no poseer los recursos tecnológicos necesarios dentro del aula de clase, quita mucho tiempo porque es necesario esperar a la persona encargada de prestarlos y en muchas ocasiones ya estaban prestados porque no hay elementos suficientes para las cuatros sedes que conforman la institución.

Aunque el aula de clase es amplia, no es suficientemente cómoda para desarrollar trabajos en grupo, de la misma manera el mobiliario no es muy cómodo y genera cansancio físico en los estudiantes al permanecer en un mismo puesto por más de una hora.

Algunos estudiantes olvidaban el material de trabajo o no realizaban las tareas necesarias para dar continuidad al taller. De esta manera se atrasaban si el trabajo era individual y si era en grupo, torpedeaba el avance del mismo.

Aunque las actividades eran dinámicas y diferentes, en algunas ocasiones se notó cansancio y apatía por parte de algunos estudiantes, especialmente de aquellos cuyo rendimiento académico es evidentemente bajo en muchas áreas del conocimiento.

Como leer y escribir no son de las actividades preferidas por los estudiantes, se requería de constante motivación e ingeniar diversas actividades para evitar que no trabajaran.

Entonces, Gustavito creo que en este momento los estudiantes no solo interpretan y argumentan sino que logran una buena revisión de su escrito y generan además procesos meta cognitivos al sacar las conclusiones y reconocer su logros y en que situaciones continua alguna falla. Quiero aclarar que no todos los estudiantes hicieron el ejercicio completo, pues, algunos llegaron hasta la paráfrasis de su tesis, otros solo hasta plantear la cita de otro autor dejando sus escritos finales incompletos y de esa misma manera hicieron la revisión de los escritos de sus compañeros. Además, pienso que quienes lograron producir un texto argumentativo completo fueron muy pocos y ellos mismos realizaron un buen trabajo como evaluadores.

Docente de ciencias sociales

Carta 15

Adriana Rocío Hernández

Coordinadora académica

Hoy con gran satisfacción le cuento que se aplicó el taller numero 8 titulado “COMPARTO MI PRODUCCION ESCRITA” cuyo objetivo es socializar el trabajo realizado por los estuantes durante el desarrollo de la secuencia didáctica a través de un foro estudiantil para evidenciar el progreso en las competencias y habilidades escritoras.

Después de corregido el texto evaluado en el taller N.7, el estudiante se prepara para presentarlo como ponencia en un foro. Este se realizó en el auditorio del colegio y tuvo una duración de dos horas. En él, algunos estudiantes participaron como ponentes, otros como asistentes, algunos como moderadores y secretarios y otros en la logística del evento.

En la Actividad 1 se hizo la Invitación a docentes y estudiantes al foro estudiantil y se preparó logística del foro y para ello un grupo de estudiantes seleccionado se encargaran de preparar el evento con anterioridad en la consecución de los recursos físicos y técnicos.

E la Actividad 2 se llevó a cabo el foro en cinco momentos: la bienvenida a los asistentes, lectura y explicación de las ponencias, las preguntas del público a los ponentes, un acto cultural y la lectura de conclusiones para cerrar el evento.

Finalmente en el aula de clase los estudiantes manifestaron algunas recomendaciones en torno a todas las actividades realizadas en el proyecto y quisiera que usted las conozca para tenerlas en cuenta en un próximo evento investigativo:

Se hace necesario implementar esta propuesta desde el nivel de pre- escolar, pue, no es posible pretender fortalecer el pensamiento crítico solo en gado once, cuando éste es un proceso que requiere de afianzamiento continuo y en este grado los estudiantes deben estar muy preparados porque están a portas de presentar un prueba de estado que les mide esta habilidad.

De la misma manera, es necesario ampliar el tiempo sugerido para el desarrollo de los talleres pedagógicos, pues las actividades propuestas son muy interesantes y los mismos estudiantes piden mayor tiempo para realizarlas y así cumplir con el objetivo planteado en cada uno de ellos. Sin embargo si este proceso inicia a temprana edad, el niño tendrá mayor habilidad y requerirá de menos tiempo para resolver actividades propuestas dentro y fuera del aula de clase.

En cuanto a la metodología y las actividades de los talleres pedagógicos se sugiere proponerlas de acuerdo al nivel de los estudiantes, al tema y área escogidos. En internet se encuentran muchos enlaces a través de los cuales se pueden conseguir actividades y estrategias diversas para aplicar en el aula de clase.

Los recursos o materiales propuestos en estos talleres no son los únicos a trabajar, pues, estos también deberán ajustarse a la realidad de cada institución educativa.

Se debe tener en cuenta el espacio al desarrollar algunas actividades que requieren el uso de muchos materiales o requieren de expresión verbal (exposiciones, dramatizaciones, canciones etc.) y que puedan incomodar a los docentes y estudiantes de aula cercanas. En esos casos podría utilizarse otros espacios de la institución como la biblioteca, el auditorio, los mesones o el patio de descanso.

En algunas actividades se requiere de mayor información para la comprensión de la temática y por eso se sugiere que el estudiante tenga la información con anterioridad, bien sea que el docente se la entregue o él mismo la investigue para que tenga más elementos que argumente sus escritos y haya fluidez. Así mismo, es necesario que el docente aborde más la temática a desarrollar.

Esta estrategia debe aplicarse no solo desde las áreas de ciencias sociales y filosofía sino desde todas las áreas del conocimiento establecidas por el Ministerio de Educación para así afianzar procesos escritores y obtener mejores resultados.

La buena convivencia es fundamental para el trabajo en equipo y por esta razón se debe reforzar valores como la tolerancia frente a ideas y posturas diferentes a la propia.

Fomentar hábitos de lectura y escritura desde temprana edad para fortalecer habilidades interpretativas, argumentativas y de monitoreo que permitan la fluidez verbal y mantener una postura crítica frente a las temáticas abordadas. Teniendo en cuenta que la lectura y la escritura no son el fuerte de los estudiantes, ellos deben entender que habilidades a través de las cuales adquieren conocimiento, fortalecen habilidades comunicativas para solucionar conflictos y entender cómo funciona el individuo en sociedad y el estado sobre el individuo.

Los debates, los foros, las exposiciones son espacios de expresión como que les permiten el crecimiento personal, intelectual y de sus habilidades lecto-escritoras poniendo en práctica las temáticas vistas y lo aprendido en clase.

Se sugiere que la mayor parte del trabajo se realice en el aula de clase para observar el progreso de los estudiantes y para que él sus escritos no sean tomados de internet como se pudo evidenciar en algunos casos.

Para finalizar, la recomendación general es romper esquemas académicos que se han seguido año tras año por temor a la equivocación, a perder tiempo y que algunas estrategias implementadas no funcionen. La invitación es conocer los talleres pedagógicos en este trabajo propuestos e implementarlos en las aulas de clase.

reconocer la escritura sustantiva como estrategia para que el estudiante logre la producción de textos claros, coherentes y lógicos, realizar un trabajo de acompañamiento y observar como el estudiante construye su conocimiento.

Con este taller se cierra un ciclo de la investigación acción, enfoque investigativo sobre el que se basó el proyecto y se inicia un nuevo momento con la aplicación de la propuesta institucional teniendo en cuenta todos los factores que influyeron de una manera u otra.

Gracias por su apoyo incondicional durante todo este tiempo y le reitero mi disposición a seguir trabajando por el mejoramiento de nuestra institución

Docente de ciencias sociales

## Anexo 8. Diarios pedagógicos

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
GUSTAVO ADOLFO GÓMEZ RIVERA  
COHOERTE X GRUPO 5

FECHA	DESCRIPCIÓN DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA	REFLEXIÓN
Febrero 10 del 2017	TALLER DIAGNÓSTICO GRADO 11-5	Los lineamientos curriculares del MEN (2003) hacen referencia a dos grupos de estándares que involucran los procesos de escritura: Los que tienen que ver con los procesos de construcción de significado y los relacionados con la interpretación y producción de textos (prácticas de lecto-escritura).  Para ejercitar a los estudiantes en la habilidad de interpretar un documento escrito se desarrollaron varios

		<p>talleres con diferentes ejercicios de conceptualización, asimilación y acomodación de la competencia en la mente del estudiante siguiendo los parámetros de la pedagogía constructivista de Piaget (1924).</p> <p>Se aplicó el taller diagnóstico en parejas, los estudiantes acogieron de manera receptiva el taller y lo desarrollaron en el tiempo estimado según lo planeado. Los estudiantes consideraron que el taller fue interesante, el tipo de lectura y el tema; consideraron que fue entendible y claro. <b>Se evidenció que los estudiantes no tienen muy claro el concepto de tesis y por lo tanto se les dificulta elaborar una tesis personal frente a un texto o tema dado. Pienso que la actividad es excelente para detectar las capacidades de los estudiantes en cuanto a la identificación de ideas principales, secundarias y la redacción de una tesis, considero que el taller se puede mejorar induciendo a los estudiantes a la redacción de un texto un poco más largo para lograr obtener mayor información acerca de sus capacidades en la escritura sustantiva.</b></p>
--	--	---

<p>Febrero 17 del 2017</p>	<p><b>APLICACIÓN DE PRUEBA DIAGNÓSTICA CERRADA</b></p> <p>Se les indicó a los estudiantes los objetivos de la prueba y se les pidió que la contestaran con sinceridad y a conciencia, también se les indicó que la prueba no tiene valor académico. Los estudiantes contribuyeron con mucha colaboración a contestar la prueba.</p>	<p>Se les indicó a los estudiantes los objetivos de la prueba y se les pidió que la contestaran con sinceridad y a conciencia, también se les indicó que la prueba no tiene valor académico. Los estudiantes contribuyeron con mucha colaboración a contestar la prueba</p>
<p>Febrero 17 del 2017</p>	<p><b>TALLER 1: DESCUBRIÉNDOME COMO ESCRITOR</b></p> <p><b>OBJETIVO:</b></p> <p>Motivar al estudiante para que descubra sus habilidades como escritor en su preparación para el desarrollo de las competencias de la escritura sustantiva.</p> <p><b>METODOLOGIA</b></p> <p>El maestro crea un ambiente pedagógico propicio para el desarrollo de un escrito libre y personal a partir de la estimulación visual (observación de imágenes proyectadas con videobeam) y auditiva (música de fondo: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=MwOdT4SmxTA&amp;list=PLAQdKi5">https://www.youtube.com/watch?v=MwOdT4SmxTA&amp;list=PLAQdKi5</a>)</p>	<p>Al principio de la aplicación de la actividad hubo muchas dificultades de tipo técnico con el sonido y las imágenes, el videobeam no funcionó; como estrategia alterna se utilizó el televisor. Pero este presentaba un sonido distorsionado. A pesar de estas distracciones los estudiantes lograron la concentración. La aplicación de esta actividad en un principio fue difícil por el hecho de que no funcionaron los aparatos y eso generó dispersión y algo de desorden en los estudiantes, además de esto, en los alrededores del salón había demasiado ruido e interrupciones que dificultaron la actividad en un comienzo. A pesar de esto los estudiantes lograron la concentración en la actividad y se les pidió que hicieran la actividad de manera individual y en absoluto silencio, sin embargo, algunos pidieron ayuda de sus compañeros generando un trabajo colaborativo espontáneo. Para algunos fue difícil empezar a escribir, en un momento de la actividad se acabó la música y algunos estudiantes la pidieron nuevamente, manifestando que la música los inspiraba a escribir.</p> <p><b>EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD</b></p> <p>Los estudiantes manifestaron que las imágenes eran poco comprensibles, no identificaban muy bien de qué se trataba, la música les pareció excelente para inspirarlos a escribir. Manifestaron que el tiempo para desarrollar esta actividad fue</p>

	<p><a href="#">4RV_UB5LGtnLxXXjCU4SqjMB</a></p> <p><a href="#">DI</a></p>	<p>muy corto. En términos generales los estudiantes manifestaron que a pesar de las complicaciones y las distracciones externas la actividad fue agradable.</p>
<p>Febrero 24 del 2017</p>	<p>TALLER 2 UNA OVA PARA APRENDER</p> <p><b>OBJETIVO</b></p> <p>Desarrollar habilidades en la identificación de la idea principal en un texto para lograr la elaboración de una tesis personal desde las áreas de sociales y filosofía.</p> <p><b>METODOLOGÍA</b></p> <p>Actividad en clase basada en el desarrollo de los ejercicios de una OVA tomada de la página <a href="http://www.unavirtual.edu.co/ovas/ideap_rincipal/">www.unavirtual.edu.co/ovas/ideap_rincipal/</a> , El docente guiará la navegación por los ejercicios de la OVA y los estudiantes van contestando los ejercicios en la presente ficha de trabajo.</p>	<p>En este taller se realizó el trabajo con la OVA, al principio nuevamente se tuvieron inconvenientes con la tecnología, los aparatos no funcionaban, especialmente el computador en su conexión con el televisor. Sin embargo los estudiantes estuvieron con una actitud muy dispuesta y paciente para la clase, un estudiante pasó al frente a hacer la lectura propuesta; el estudiante habló con buena entonación, buena voz aunque en algunas palabras se equivocó la lectura en general se entendió y todos los estudiantes estuvieron atentos. El ambiente del salón estuvo tranquilo sin muchas interrupciones y con pocos ruidos externos, la clase se dio a las 06:00 de la mañana lo cual fue beneficioso por el clima, la frescura de la mañana y el hecho de que los estudiantes a esta hora tienen mejor disposición para la realización de las actividades. Se puede concluir que la lectura hecha por un solo estudiante que lo haga bien es mejor que si se hubiera hecho por varios estudiantes, pues, con esto se asegura la comunicación de las ideas. Aproximadamente la mitad de los estudiantes lograron encontrar la idea principal del ejercicio planteado en el primer punto. En el segundo ejercicio de igual manera un solo estudiante con buena entonación y ritmo hizo la lectura y los demás escucharon con muy buena concentración.</p> <p>En la lectura hecha por los estudiantes se nota que hay falencias en competencias de lectura, sería importante aprovechar el momento para dar instrucciones de cómo hacer una lectura en público, también para darle más fuerza y academia a la actividad sería bueno tener la lectura impresa para que el lector pueda hacerlo de frente al público pues en esta ocasión debido a la ubicación del televisor el estudiante</p>

		<p>quedaba dando la espalda, también se podría aprovechar para dar instrucción de lectura en público. Los estudiantes siguieron los procesos de la OVA en una guía de trabajo que fue previamente preparada en la cual cada uno fue poniendo las respuestas de la OVA que combinaba videos explicativos con ejercicios de lectura. Por otro lado, como en el colegio tenemos problemas de conexión a internet fue necesario hacer pantallazos en una presentación en Power Point, los videos fueron descargados en sincronización con los pantallazos para ir siguiendo los mismos pasos propuestos en la OVA. Podría sugerirse que la lectura fuera preparada por un estudiante con antelación con el objetivo de que la actividad pueda desarrollarse mejor.</p> <p>Como el objetivo de la actividad era sobre todo ubicar la idea principal de un texto y no las competencias lectoras la contribución en el desarrollo de las mismas puede darse como un plus. Pienso que aunque la actividad es un poco densa por la extensión de las lecturas se pudo evidenciar que los estudiantes estuvieron motivados todo el tiempo para el desarrollo de las mismas. El trabajo de motivación que se realizó con el grupo previamente al desarrollo de esta propuesta ha sido de valiosa ayuda para cumplir los objetivos y que los estudiantes colaboren con los mismos. Las técnicas didácticas empleadas en la estrategia de la escritura sustantiva resultaron también ser muy motivantes para los estudiantes y esenciales a la hora de lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes siguiendo lo propuesto por Según Ausubel (1983): “El alumno debe manifestar una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria”.</p> <p>Para la logística de esta actividad se asignaron algunos roles a unos estudiantes, uno de ellos tuvo el rol técnico de</p>
--	--	---

		<p>manipular el computador, otro tuvo el rol de fotógrafo y dos estudiantes tuvieron los roles de lectores.</p> <p><b>EVALUACIÓN DE ESTA ACTIVIDAD</b></p> <p>Los estudiantes manifestaron respecto a esta actividad lo siguiente: Ellos se dieron cuenta de sus falencias por ejemplo en cuanto a la falta de léxico. Como aspectos positivos destacaron que ellos pudieron por si mismos hacer un análisis y reflexión con respecto a los errores que encontraron en la OVA. Manifestaron que les ayudó a ser críticos y a desarrollar su pensamiento crítico, vieron como positivo que durante el ejercicio se aclararon errores. Consideraron que la estrategia fue dinámica, consideran muy importante que a través de esta estrategia ellos se pueden autoevaluar, evidenciando aquí la estrategia meta cognitiva, consideraron importante que el ambiente de la clase permite la libre opinión.</p>
<p>Marzo 3 del 2017</p>	<p>TALLER OVA SEGUNDA SESIÓN</p> <p><b>OBJETIVO</b></p> <p>Desarrollar habilidades en la identificación de la idea principal en un texto para lograr la elaboración de una tesis personal desde las áreas de sociales y filosofía.</p> <p><b>METODOLOGÍA</b></p> <p>Actividad en clase basada en el desarrollo de los ejercicios de una OVA tomada de la página</p>	<p>En esta segunda sesión se desarrollaron los puntos 3, 4 y 5 del objeto virtual de aprendizaje, al finalizar toda la actividad los estudiantes dieron sus impresiones acerca de lo que fue la realización del taller OVA. Ellos manifestaron que fue una actividad en la que no se aburririeron, el material les pareció interesante, se sintieron motivados porque el material venía de una universidad seria, se dieron cuenta que para poder escribir bien deben pensar mucho lo cual es importante en nuestra investigación debido a que apuntamos al desarrollo del pensamiento crítico. Los temas para ellos fueron comprensibles y de cultura general, resaltaron la importancia de la posibilidad de que todos pudieran opinar, resaltaron que los temas eran de actualidad y temas que se hablan en la cotidianidad. Ellos se sintieron motivados a la investigación y a la reflexión frente a puntos de vista distintos en los temas que se trataron. Sintieron que la actividad los llevó a un auto</p>

	<p><a href="http://www.unabvirtual.edu.co/ovas/ideap_rincipal/">www.unabvirtual.edu.co/ovas/ideap_rincipal/</a> , El docente guiará la navegación por los ejercicios de la OVA y los estudiantes van contestando los ejercicios en la presente ficha de trabajo.</p>	<p>reflexión y a hacerse preguntas, resaltaron nuevamente que cada uno pudo expresar lo que siente y lo que piensa. A pesar de las fallas técnicas que se tuvieron durante el desarrollo de la actividad piensan que el material es sustancioso y los temas fueron muy interesantes.</p> <p>En esta sesión estuvo presente el tutor de la maestría y al final dio las siguientes recomendaciones: - Se debe intervenir a los estudiantes que están callados en el aula, debe generarse una estrategia que permita que los estudiantes que participan menos puedan sentirse motivados a participar.</p> <p>-Hay que buscar el protagonismo de aquellos estudiantes más tímidos y que participan menos.</p> <p>Con respecto a los resultados del taller se pudo analizar lo siguiente: la primera actividad consistió en encontrar la idea principal de dos textos diferentes, en el primer texto la mayoría de los estudiantes pudieron encontrar la idea principal, mientras que el segundo texto pareció más difícil pues la gran mayoría no encontró la idea principal y muy pocos pudieron hacerlo; al indagar las razones por las cuales pareció más difícil es segundo ejercicio se pudo constatar que la idea principal contenía una fecha exacta y tal vez los estudiantes no están familiarizados con la ubicación de fechas exactas.</p> <p>Los siguientes ejercicios estaban relacionados con la conceptualización de lo que es una idea principal, una idea secundaria y la manera de encontrarla en el texto. La gran mayoría de los estudiantes lograron contestar bien estos puntos, demostrando la comprensión de estos conceptos básicos para la comprensión lectora.</p>
--	--	---

		<p>En cuanto a la actividad destinada a elaborar una tesis personal se pudo constatar lo siguiente: La mayoría de los estudiantes logra enunciar una tesis frente a un tema dado, pero algunos no lo logran todas las veces y un gran número de estudiantes se vio que tienen dificultades para redactar una tesis frente a un tema dado. Con respecto a la redacción se ve que la mayoría de los estudiantes tienen dificultades a la hora de construir un escrito coherente que exprese su tesis, en la mente tienen la idea concebida, pero a la hora de expresarla por escrito se convierte en un proceso difícil.</p> <p>A medida que fue avanzando el proceso de la investigación los estudiantes fueron identificando sus propias falencias gracias a la aplicación de la meta cognición tal como la describen Pozo, Monero y Castelló (2001) al definirla como “un mecanismo de carácter intrapsicológico que nos permiten ser conscientes de algunos de los conocimientos que manejamos y de algunos de los procesos mentales que utilizamos para gestionar esos conocimientos, es decir, es la conciencia de la propia cognición”</p>
MARZO 8	<p>TALLER 3. TU Y YO APRENDEMOS A ESCRIBIR.</p> <p><b>OBJETIVO:</b></p> <p>Generar un espacio para que el estudiante aprenda a sacar ideas principales, ideas secundarias y opiniones personales a partir de un texto para la construcción de un texto colaborativo.</p>	<p>Este taller comenzó con una actividad individual en la cual el estudiante debía leer un texto, encontrar la idea central, ideas secundarias y plantear una idea personal al respecto. Durante este proceso fue necesaria la orientación individual a todos los estudiantes del curso, debido a la cantidad de estudiantes y a la brevedad del tiempo no fue posible suplir las necesidades e inquietudes de los estudiantes pues muchos encontraban dificultades para encontrar la idea principal en este texto a partir de lo aprendido en el taller de la OVA. Los resultados de este trabajo fueron los siguientes: La gran mayoría de los estudiantes lograron encontrar una parte de la idea central del texto que podía captar más o menos la esencia de lo que el texto quería expresar, solamente un estudiante</p>

	<p><b>METODOLOGIA:</b></p> <p>A partir de la lectura de un texto el estudiante, acompañado por el docente, encuentra la idea central, las ideas secundarias y escribe su propia idea acerca del mismo en el esquema planteado en la guía. Seguidamente los estudiantes realizarán un trabajo colaborativo en equipos de 4 estudiantes para socializar el esquema y luego generar un esquema grupal teniendo en cuenta el aporte de los miembros del equipo. Seguidamente se socializa el trabajo de los equipos y cada equipo escoge el esquema de otro equipo para realizar el trabajo final que consiste en un escrito.</p>	<p>pudo encontrar la idea principal completa y unos cuantos no lo lograron, la gran mayoría del grupo, aunque no encontraron la idea principal literal, lograron extraer gran parte de la esencia de esta. Se pudo establecer que aquellos pocos que no encontraron la idea principal fue porque la confundieron con ideas secundarias. En el momento de hallar las ideas secundarias casi todos los estudiantes lo lograron, excepto por uno que confundió la idea principal con las secundarias. Al momento de escribir una idea personal acerca del texto la gran mayoría pudo hacerlo expresándose correctamente, muy pocos no lo lograron y se debió a que copiaron la idea de un compañero y uno presentó como idea personal un pedazo copiado del mismo texto.</p>
<p>Marzo 17 del 2017.</p>	<p>TU Y YO APRENDEMOS A ESCRIBIR - CONTINUACIÓN</p> <p><b>OBJETIVO:</b></p> <p>Generar un espacio para que el estudiante aprenda a sacar ideas principales, ideas secundarias y opiniones personales a partir de un texto para la construcción de un texto colaborativo.</p>	<p>Esta parte del taller consistió en el desarrollo de una guía en trabajo colaborativo en equipos de cuatro personas. Al principio de la clase fueron escogidos nueve estudiantes que son percibidos como los mejores de la clase, se escribieron sus nombres en el tablero y debajo de cada nombre se escribieron tres nombres de otros compañeros de tal manera que se conformaron nueve equipos de cuatro estudiantes quedando un líder en cada equipo y, los demás integrantes se unieron voluntariamente a un líder. Seguidamente se dispusieron a desarrollar la actividad de la guía, lectura y el segundo punto que consistía en hacer una cartelera en equipo.</p> <p>Para el tipo de organización en equipo con un líder los estudiantes no tuvieron ningún inconveniente y rápidamente</p>

	<p><b>METODOLOGIA:</b></p> <p>A partir de la lectura de un texto el estudiante, acompañado por el docente, encuentra la idea central, las ideas secundarias y escribe su propia idea acerca del mismo en el esquema planteado en la guía. Seguidamente los estudiantes realizarán un trabajo colaborativo en equipos de 4 estudiantes para socializar el esquema y luego generar un esquema grupal teniendo en cuenta el aporte de los miembros del equipo. Seguidamente se socializa el trabajo de los equipos y cada equipo escoge el esquema de otro equipo para realizar el trabajo final que consiste en un escrito.</p>	<p>se conformaron los grupos, a cada uno de los grupos se les dispuso los materiales necesarios para desarrollar una cartelera según los parámetros dados en la guía y según las indicaciones del docente. Los estudiantes estuvieron el resto del tiempo trabajando en grupos elaborando la cartelera, yo como docente estuve pasando por cada uno de los grupos orientando a los estudiantes para que lograran el objetivo de la actividad. Los equipos estuvieron muy receptivos a recibir las indicaciones de la actividad, estuvieron motivados a desarrollar las carteleras de la mejor manera posible. El tiempo de esta clase se acabó, se recogieron las carteleras y se guardaron para continuar en la siguiente clase.</p>
<p>Marzo 17 del 2017</p>	<p>TU Y YO APRENDEMOS A ESCRIBIR, SEGUNDA SESIÓN.</p> <p><b>OBJETIVO:</b></p> <p>Generar un espacio para que el estudiante aprenda a sacar ideas principales, ideas secundarias y opiniones personales a partir de un texto para la construcción de un texto colaborativo.</p> <p><b>METODOLOGIA:</b></p>	<p>Los estudiantes nuevamente se reunieron en grupos y se les repartieron las carteleras trabajadas o empezadas a trabajar en la clase anterior para ser terminadas. Pasando por los grupos me di cuenta que la mayoría de estudiantes tenían problemas para identificar la idea principal del texto, algunos de ellos estaban totalmente perdidos de la idea principal. Mientras que algunos pocos se acercaban a la idea principal, por lo tanto, fue necesario ayudarles a construirla. En un momento tres grupos lograron plasmar la idea principal en la cartelera. La motivación y actitud de los estudiantes durante esta actividad estuvo acorde a lo esperado, el grupo respondió muy bien durante el trabajo realizado. Después del acompañamiento del docente la mayoría de los equipos lograron sacar la idea central del texto y construir la cartelera. Aquí podemos recordar lo propuesto por Piaget (1949) cuando afirma que</p>

	<p>A partir de la lectura de un texto el estudiante, acompañado por el docente, encuentra la idea central, las ideas secundarias y escribe su propia idea acerca del mismo en el esquema planteado en la guía. Seguidamente los estudiantes realizarán un trabajo colaborativo en equipos de 4 estudiantes para socializar el esquema y luego generar un esquema grupal teniendo en cuenta el aporte de los miembros del equipo. Seguidamente se socializa el trabajo de los equipos y cada equipo escoge el esquema de otro equipo para realizar el trabajo final que consiste en un escrito.</p>	<p>“No se aprende a experimentar simplemente viendo experimentar al maestro o dedicándose a ejercicios ya totalmente organizados: sólo se aprende a experimentar probando uno mismo, trabajando activamente, es decir, en libertad y disponiendo de todo su tiempo”.</p>
<p>Marzo 24 del 2017</p>	<p>TU Y YO APRENDEMOS A ESCRIBIR, TERCERA SESIÓN.</p> <p><b>OBJETIVO:</b></p> <p>Generar un espacio para que el estudiante aprenda a sacar ideas principales, ideas secundarias y opiniones personales a partir de un texto para la construcción de un texto colaborativo.</p> <p><b>METODOLOGIA:</b></p>	<p>En esta sesión se hicieron las exposiciones de las carteleras que los estudiantes habían realizado en la clase anterior. En términos generales, la mayoría de los grupos tuvieron dificultades para identificar la idea personal y para explicarla así como las ideas principales y secundarias. El primer grupo tuvo dificultades en la identificación de la idea principal, este grupo no pudo decir su opinión personal frente al tema. El segundo grupo, este grupo alcanzó a encontrar la idea central pero al momento de exponer su idea personal hubo contradicción entre lo que escribieron en la cartelera y lo que dijeron verbalmente. El tercer grupo logró sacar la idea principal pero no lograron sacar la idea personal. El siguiente grupo logra identificar la idea central aunque tuvo dificultades en escribir la idea personal. El siguiente grupo alcanza la idea principal faltándole algo de profundidad; este grupo enfatizó su idea personal sustentándola muy bien. El</p>

	<p>A partir de la lectura de un texto el estudiante, acompañado por el docente, encuentra la idea central, las ideas secundarias y escribe su propia idea acerca del mismo en el esquema planteado en la guía. Seguidamente los estudiantes realizarán un trabajo colaborativo en equipos de 4 estudiantes para socializar el esquema y luego generar un esquema grupal teniendo en cuenta el aporte de los miembros del equipo. Seguidamente se socializa el trabajo de los equipos y cada equipo escoge el esquema de otro equipo para realizar el trabajo final que consiste en un escrito.</p>	<p>siguiente grupo encuentra la idea principal, escriben la idea en la cartelera y también escriben la idea personal; expresaron muy bien la idea personal. Fue un excelente grupo y su exposición fue excelente. Después de las exposiciones cada una de las carteleras se pegó en las paredes del salón, luego los grupos pasaron por las carteleras observándolas y cada equipo escogió la idea personal de otro equipo para realizar su escrito. La elección de la cartelera generó desorden entre los estudiantes pues el espacio era estrecho, solo se corrieron las sillas un poco hacía los lados, también se les dejó a libre movimiento lo cual que generó empujones y enfrentamientos. Frente a esto la recomendación es que para la aplicación de este punto del taller se enumeren los equipos antes del desplazamientos, se ubique ordenadamente a cada equipo frente a una cartelera de tal manera que cada equipo quede frente a una cartelera distinta y se le da un tiempo para observarla. Al cabo de ese tiempo, se pide a los grupos que vayan girando hacia la derecha para observar las carteleras. También se ve la necesidad de buscar un espacio más amplio para ubicar las carteleras y así permitir la movilidad de los estudiantes. Después de la observación de las carteleras los estudiantes con su equipo de trabajo empezaron la redacción de su escrito.</p>
<p>Marzo 31 del 2017</p>	<p>TU Y YO APRENDEMOS A ESCRIBIR, ACTIVIDAD FINAL.</p> <p><b>OBJETIVO:</b></p> <p>Generar un espacio para que el estudiante aprenda a sacar ideas principales, ideas secundarias y opiniones personales a partir de un texto para la construcción de un texto colaborativo.</p>	<p>TU Y YO APRENDEMOS A ESCRIBIR, ACTIVIDAD FINAL.</p> <p>Cada uno de los grupos pasó al frente y su líder leyó frente a los demás compañeros del salón el producto del trabajo de la clase anterior, es decir, su escrito. El primer grupo: el resultado fue algunas incoherencias y falta de redacción en su escrito. En el segundo grupo se observó buena redacción y buena argumentación. En el tercer grupo se observó poca argumentación, un escrito demasiado sencillo para lo que se esperaba. El siguiente grupo, buena redacción solamente habría que hacerle algunas correcciones de estilo, les faltó mayor profundidad en la argumentación. El siguiente grupo,</p>

	<p><b>METODOLOGIA:</b></p> <p>A partir de la lectura de un texto el estudiante, acompañado por el docente, encuentra la idea central, las ideas secundarias y escribe su propia idea acerca del mismo en el esquema planteado en la guía. Seguidamente los estudiantes realizarán un trabajo colaborativo en equipos de 4 estudiantes para socializar el esquema y luego generar un esquema grupal teniendo en cuenta el aporte de los miembros del equipo. Seguidamente se socializa el trabajo de los equipos y cada equipo escoge el esquema de otro equipo para realizar el trabajo final que consiste en un escrito.</p>	<p>mostraron una excelente redacción, una excelente propuesta y una excelente argumentación. El siguiente grupo mostró una buena redacción, una buena propuesta y les faltó algo de argumentación. El grupo número 7 no hizo la actividad. En el grupo siguiente se observó que el trabajo estaba basado en la copia; en primer lugar copiaron ideas de varias carteleras, al momento de redactar el escrito se vio mucha incoherencia, copiaron ideas de otras partes al estilo copiar pegar y hubo poca, por no decir nula, producción personal.</p> <p><b>EVALUACIÓN DE ESTA ACTIVIDAD.</b></p> <p>Los estudiantes manifestaron que la metodología de esta actividad fue buena, el tema les pareció interesante porque los puso a pensar.</p> <p>Mi reflexión personal frente a esta actividad: Este trabajo permitió desarrollar trabajo colaborativo en el cual los estudiantes pudieron interactuar con sus compañeros. También permitió una mayor participación de los estudiantes al estar trabajando en grupos pequeños. Se ve que la didáctica de la clase es mucho mejor cuando ellos pueden escuchar las ideas de sus compañeros. El tiempo no fue suficiente para algunos grupos que no lograron terminar con éxito el trabajo planteado. A los estudiantes les pareció importante trabajar de manera colectiva orientados por una guía para ayudarse entre varios a conseguir el objetivo. Uno de los estudiantes manifestó en nombre del grupo lo siguiente “el ejercicio con la frase de la guía nos ayudó a demostrarnos a nosotros mismos que somos capaces en grupo de interpretar y sacar información completa de un texto”. Aquí se ve reflejado lo dicho por (Zañartu, 2003), que el aprendizaje colaborativo está centrado en la palabra usada para el diálogo, la negociación y en el aprender por explicación y tiene 3 estructuras que lo conforman que son la competencia, la cooperación y el individualismo, Zañartu establece como al</p>
--	---	---

		<p>interactuar con otros individuos se generan unas metas en las cuales todos contribuyen para lograrlo y también menciona el concepto de la interdependencia como un elemento importante en el trabajo colaborativo. Los estudiantes manifestaron que hubo oportunidad de conocer la idea de otras personas que ayudaron a formar ideas personales.</p> <p>RECOMENDACIONES: Al momento de ubicar las carteleras se debe buscar un espacio que sea cómodo y que impida formar desorden.</p> <p>CONTINUACIÓN DE LA EVALUACIÓN DEL TALLER TU Y YO APRENDEMOS A ESCRIBIR DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LOS ESTUDIANTES: Ellos consideran que la actitud del grupo mejoró en esta actividad con respecto a la capacidad de escucha de las opiniones de sus compañeros. Antes se burlaban de lo que opinaban los demás y por eso tenían pena de expresarse en público, ahora se escucha y se respeta la opinión de los otros. Los estudiantes manifestaron que tuvieron que pensar mucho y comprender a profundidad el tema para poder realizar las actividades. Sienten que han evolucionado en algo en la capacidad para escribir, sienten que ha evolucionado su vocabulario incluso que el uso del lenguaje cotidiano mejora en su vocabulario y que su lenguaje es más elevado.</p> <p>Como dificultades plantearon las siguientes: Aún encuentran el choque de ideas en los pequeños grupos, sienten que todavía tienen dificultades en sacar la idea personal. El tema se desarrolló tanto que los estudiantes se sintieron saturados. Las actividades los llevaron a analizar el tema desde diferentes puntos de vista y a pensar mucho lo cual terminó en cansancio.</p>
Abril 4 del 2017.	TALLER 4, ESCRIBIENDO APRENDO.	El objetivo de esta clase es que los estudiantes aprendan a hacer la paráfrasis de frase filosófica. Para desarrollar este

	<p><b>OBJETIVO:</b></p> <p>Aplicar la técnica de los 6 sombreros para que el estudiante logre parafrasear citas cortas de manera práctica y sustantiva.</p> <p><b>METODOLOGIA:</b></p> <p>Técnica de los 6 sombreros: Consiste en que los estudiantes se repartirán en 6 equipos, a cada grupo se le asigna un color y unos materiales para elaborar su sombrero distintivo del grupo. Cada grupo debe hacer un análisis de una cita dada teniendo en cuenta el color de sombrero y el significado de cada uno.</p>	<p>taller los estudiantes se reunieron nuevamente en grupos colaborativos de cuatro personas, ellos comenzaron a desarrollar la guía preparada para este taller según la técnica de los seis sombreros. La clase se terminó y los estudiantes estuvieron concentrados en cada uno de los grupos intentando comprender la frase. Fue necesario la intervención del docente en cada uno de los grupos para ayudarles a comprender la esencia de la frase plateada.</p>
<p>Abril 21 del 2017.</p>	<p>CONTINUACIÓN DEL TALLER 4, ESCRIBIENDO APRENDO.</p> <p><b>OBJETIVO:</b></p> <p>Aplicar la técnica de los 6 sombreros para que el estudiante logre parafrasear citas cortas de manera práctica y sustantiva.</p> <p><b>METODOLOGIA:</b></p> <p>Técnica de los 6 sombreros: Consiste en que los estudiantes se</p>	<p>En esta clase los estudiantes tuvieron un espacio corto de tiempo para terminar de realizar el punto asignado en la clase anterior y luego hacer una socialización. En el momento de la socialización cada grupo entregó su trabajo al líder quien salió al frente a exponer lo desarrollado en cada uno de los grupos. Solo uno de los grupos no logró hacer el trabajo pues en la clase anterior el compañero que había recogido la información se retiró y ellos ni siquiera recordaban lo que habían hecho, ya ni siquiera pudieron comprender la frase. Cada grupo escribió en un papel el resultado de su trabajo y luego se hizo la socialización, el líder de cada grupo salió al frente. Durante la socialización los estudiantes tuvieron una actitud de disposición y respeto por el trabajo de sus compañeros.</p>

	<p>repartirán en 6 equipos, a cada grupo se le asigna un color y unos materiales para elaborar su sombrero distintivo del grupo. Cada grupo debe hacer un análisis de una cita dada teniendo en cuenta el color de sombrero y el significado de cada uno.</p>	<p>El líder del primer grupo pasó al frente, este líder terminó dictando su trabajo a los demás pues se les había dicho con anterioridad a los demás estudiantes que debían tomar apuntes de lo que decía cada uno de los líderes. Como resultado de esto este momento no fue muy dinámico ni motivante pues terminó siendo una lectura de un papel. El siguiente grupo parecía que no entendieron lo que escribieron y se notó que la última parte de su escrito lo había bajado de internet sin comprenderlo. El siguiente grupo, uno de los grupos que una actividad anterior tuvieron dificultades para encontrar la idea principal esta vez hicieron un excelente trabajo, el líder se paró al frente y explicó el resultado de su trabajo sin leer el papel, al final igualmente hizo el dictado a sus compañeros. La observación pedagógica que aquí se puede dar es que resulta más conveniente pedirles a los estudiantes que al máximo eviten leer y más bien traten de explicar con sus propias palabras. Los siguientes grupos pasaron, la mayoría de los siguientes grupos lograron tener un buen resultado de su trabajo aunque en algunos momentos fue necesaria la intervención del docente para aclarar conceptos y el pensamiento el filósofo estudiado. Aunque los estudiantes en este ejercicio captaron gran parte de la idea sin embargo la intervención del docente siempre fue necesaria. El siguiente punto de este taller vuelve a realizarse en equipos colaborativos con el fin de hacer la paráfrasis de la frase. Durante todo el tiempo de esta parte del ejercicio fue necesaria la orientación y guía del docente ayudando a “parir” a los estudiantes la producción de su propio conocimiento. En este punto puedo concluir que en todo caso es necesaria la presencia del docente como guía y como “partero” en términos socráticos pues realmente se vio que para los estudiantes que lograron comprender el pensamiento del filósofo estudiado fue un parto. El grupo que no había desarrollado la actividad anterior pidió mi asesoría y después de ayudarles a la manera socrática a comprender el pensamiento de Avicena logran captar la esencia de lo que el</p>
--	---	--

		<p>filósofo quería decir, sin embargo, hay que aclarar que varios estudiantes no necesitaron de la orientación del docente y pudieron trabajar solos. Como docente tuve que dedicarme más a los que lo necesitaron.</p> <p>El resultados de esta parte del trabajo realizado fue presentado en un escrito por equipo con un parafraseo completo, el análisis de lo obtenido es el siguiente:</p> <p>La gran mayoría de los escritos hechos por los equipos de trabajo resultaron muy coherentes siguiendo los pasos de la paráfrasis planteada en la estrategia, algunas dificultades se encontraron a la hora de ejemplificar el pensamiento de un autor. Interesante destacar que en esta ocasión todos pudieron plantear su pensamiento crítico estableciendo su postura frente a la opinión del autor. Como docente debo resaltar que me sorprendí de manera positiva por los resultados y la socialización de esta actividad, en primer lugar porque mi papel fue solamente de guía y orientador para que los estudiantes pudieran por sí mismos comprender una idea compleja de un autor como Avicena, en este sentido casi todos los estudiantes lo lograron casi que por esfuerzo propio; en segundo lugar, en mis doce años de experiencia docente jamás había logrado el nivel de profundidad con el que un grupo de estudiantes pudiera asimilar y criticar el pensamiento de un autor en un tema determinado y que se le lograra ver desde diferentes perspectivas gracias al esfuerzo de decirlo con otras palabras y buscar ejemplos que puedan aclarar la idea del autor. En mis clases antes de esta experiencia siempre trataba de explicar primero la teoría y luego los estudiantes realizaban algún tipo de actividad de profundización del tema, como resultado obtenía que un buen número de estudiantes lograba los objetivos propuestos, pero nunca había logrado que prácticamente todos captaran la esencia del pensamiento</p>
--	--	---

		<p>de un autor, lo criticaran y al tiempo hicieran meta cognición. Se reafirma aquí lo expresado por Ong (1982) al definir la escritura como un acto que reviste una complejidad cognitiva superior, pues exige el uso de habilidades y destrezas meta cognitivas y desde este punto de vista la escritura la concibe como un instrumento que reorganiza la conciencia, activa procesos mentales que reorganizan conceptos y significado.</p> <p>Evaluación de esta actividad por parte de los estudiantes: Ellos manifestaron que con la ayuda del docente pudieron entender la esencia de la frase planteada por Avicena, para ellos se trataba de una frase compleja de entender, pero resaltaron que el nivel de dificultad de la frase contribuyó a desarrollar su pensamiento crítico, demostrando así que cuando los estudiantes entienden la relación entre el aprendizaje y la escritura y están dedicados a la práctica rutinaria de la escritura empleando las herramientas del pensamiento crítico, son capaces de aprender el contenido a niveles más profundos y gradualmente mejorar su capacidad para comunicar ideas importantes (Paul, 2003) . Les pareció importante trabajar de manera colectiva orientados por una guía para ayudarse entre varios a conseguir el objetivo. Uno de los estudiantes manifestó en nombre del grupo lo siguiente “el ejercicio con la frase de la guía nos ayudó a demostrarnos a nosotros mismos que somos capaces de interpretar y sacar información completa de un texto”<sup>28</sup> También expresaron la importancia de compartir abiertamente las opiniones con otros y que eso le ayuda a mejorar su capacidad crítica y a ir más allá de lo que está a simple vista. Para ellos, la estrategia didáctica logra integración entre compañeros. Ellos mismos analizaron que las competencias del grupo han mejorado frente al área de filosofía y en aspectos como la cohesión de grupo y el hecho de que personas que antes no se atrevían a expresar sus opiniones en público ahora lo hacen.</p>
--	--	--

		<p>Es válido afirmar que el aprendizaje de la habilidad de interpretación de textos es similar al aprendizaje de las matemáticas: en un primer momento se le muestra al estudiante la manera de realizar el ejercicio, luego se le deben proporcionar al estudiante una variedad de ejercicios de práctica cada vez más complejos hasta que él logra hacerlo por sí mismo y en este sentido se aplica lo expresado por Vygotski (1931) cuando habla de la estructura de apoyo que se le proporciona al estudiante desde su zona de desarrollo próximo.</p>
<p>Abril 28 de 2017.</p>	<p>TALLER 5, DEBATIENDO MIS IDEAS.</p> <p><b>OBJETIVO:</b></p> <p>Abrir un espacio de debate en el que el estudiante pueda, a partir de la observación de un video, argumentar posturas e ideas personales para que desarrolle su competencia argumentativa en forma verbal y escrita.</p> <p><b>METODOLOGIA:</b></p> <p>A partir de la observación de un video, los estudiantes desarrollarán una ficha de observación sacando las ideas principales y secundarias. Con base en la ficha de observación, el estudiante planteará una tesis personal argumentada con</p>	<p>Para el desarrollo de las competencias argumentativas se diseñaron en los talleres aplicados actividades consecutivas y escalonadas en grados de profundización que apuntaban al planteamiento de una idea personal frente a temas relacionados con filosofía y sociales, planteamiento de una tesis personal y argumentación de la misma. Estas habilidades hacen parte de la estructura del pensamiento que plantearon Paul, R., &amp; Elder, L. (2003) al decir que Cuando hablamos de pensamiento crítico nos estamos refiriendo a un modo de pensar en el cual, quien está pensando mejora la calidad de su pensamiento apropiándose de unas estructuras que son inherentes al acto de pensar.</p> <p>Los estudiantes observaron un video relacionado con el tema que se está tratando. Todos los estudiantes estuvieron al principio muy concentrados observando el video, sin embargo al cabo de un tiempo algunos estudiantes comenzaron a perder el interés y se desmotivaron para seguir observando el video. Durante la observación del video los</p>

	<p>su propia paráfrasis con la cual participará en un debate como actividad final.</p>	<p>estudiantes estuvieron llenando la cita de observación del video. La mayoría continuaron atentos hasta el final. Seguidamente de manera individual desarrollaron la segunda parte de la ficha de observación en la cual debían encontrar las ideas principales y plantear una tesis. En este punto se pudo observar que más o menos la mitad de los estudiantes lograron plantear su tesis con una suficiente argumentación, y de estos uno que otro planteó la tesis pero no su argumentación. Del número de estudiante restante muchos no lo lograron y unos pocos pudieron plantear la tesis de manera regular. Una de las razones por las cuales al menos la mitad de los estudiantes no lograron plantear una tesis personal se debe a la falta de conceptualización de lo que es una tesis, pues no tenía claro lo que es. Fue necesaria la intervención del docente para explicar qué es una tesis y cuál es su diferencia o semejanza con una idea principal, en qué momento una idea principal es una tesis. Después de la explicación se continuó con el desarrollo de la guía en equipos pequeños de trabajo en los cuales los estudiantes más aventajados ayudaban a los que tenía mayores dificultades constatándose así la importancia del trabajo colaborativo. Cabe resaltar en este punto la importancia del trabajo colaborativo en el que se ve reflejada la teoría de Vygotsky (1996) y la importancia que este autor le asigna al aprendizaje socializado, hasta el punto de pensar que el desarrollo cognitivo ocurre a través de la interacción con otros por cuanto le proporcionan ayuda para que avance en su comprensión</p>
--	--	--

		<p>Al finalizar la clase se recogieron las guías de trabajo de las cuales se pudo analizar lo siguiente:</p> <p>El ejercicio de sacar las ideas que más le llamaba la atención al estudiante, a partir de la escucha de un debate entre un creyente y un no creyente dio como resultado que la gran mayoría de los estudiantes puede redactar ideas secundarias construyendo oraciones con sentido completo, solamente una estudiante lo hizo a medias y la razón se debe a que en su redacción no se alcanzaba a comprender bien lo que quería expresar. Muy pocos estudiantes no lograron sacar ideas secundarias pues confundieron el concepto de “idea” en el sentido de una frase con sentido completo con la formulación de un tema, es decir, en lugar de enunciar una idea con sentido completo mencionaban temas de los tratados en el debate, pero sin un juicio de valor.</p>
<p>Mayo 3 de 201 7.</p>	<p>CONTINUACIÓN TALLER 5, DEBATIENDO MIS IDEAS</p> <p><b>OBJETIVO:</b> Abrir un espacio de debate en el que el estudiante pueda, a partir de la observación de un video, argumentar posturas e ideas personales para que desarrolle su</p>	<p>Se realizó el debate de las ideas que fueron bien planteadas. Siguiendo el método escolástico los estudiantes se ubicaron en el salón en dos grupos encontrados según la postura personal para el debate.</p> <p>La participación en el debate fue excelente, la disciplina y el comportamiento se destacaron, pues se ve que la actividad es muy motivante para los estudiantes. La mayoría de los estudiantes participaron exponiendo sus ideas y sus argumentos frente al tema planteado. Varios de ellos dejaron evidenciar un pensamiento crítico y habilidad para argumentar, un número</p>

	<p>competencia argumentativa en forma verbal y escrita.</p> <p><b>METODOLOGIA:</b></p> <p>A partir de la observación de un video, los estudiantes desarrollarán una ficha de observación sacando las ideas principales y secundarias. Con base en la ficha de observación, el estudiante planteará una tesis personal argumentada con su propia paráfrasis con la cual participará en un debate como actividad final.</p>	<p>considerable de estudiantes, a pesar de que participaron con entusiasmo no lograron participaciones con argumentaciones claras o profundas y muy pocos estudiantes no participaron de manera verbal, pero estuvieron escuchando a los compañeros que intervenían. El tema de discusión se fue profundizando a medida que avanzaba el debate, ellos mismo fueron conduciendo el rumbo de la discusión y el docente cumplió la función de moderador o de normalización de la discusión en los momentos en que los ánimos se exaltaban y varios querían opinar al tiempo. Algo curioso para resaltar es que durante el desarrollo del debate una estudiante decidió no ubicarse en ninguno de los dos grupos enfrentados sino en el medio del salón, argumentando que su postura era neutral, más adelante otro estudiante se le unió, apareciendo así tres posturas distintas de dos planteadas inicialmente, otro hecho curioso es que, avanzada la discusión un estudiante de uno de los grupos enfrentados se pasó al bando contrario, esto generó críticas, rechazos y burlas; en este punto fue necesaria la intervención del docente para calmar los ánimos y aprovechar la situación para enseñar que en un debate se atacan las ideas y no a las personas, que se debe ser tolerante con la diferencia de pensamiento, que toda persona tiene derecho a cambiar de postura en cualquier momento de la vida, que debemos aceptar a los demás a pesar de las diferencias de pensamiento y que el hecho que pensemos distinto no nos hace enemigos, se pudo hacer una referencia a la situación política Colombiana que tiene un polarización en la sociedad porque no hemos aprendido a debatir las ideas de manera racional. El hecho de que algunos estudiantes hubieran cambiado su postura inicial es</p>
--	---	--

		<p>una evidencia de que la actividad permite una autoreflexión crítica de las propias ideas y de la propia manera de pensar contribuyendo a la formación meta cognitiva del conocimiento.</p> <p>En este sentido el ejercicio fue muy interesante para ver la evolución crítica de los estudiantes, para entrenarlos en la argumentación oral de las ideas, para moldear el pensamiento propio a partir de la escucha respetuosa del pensamiento de los demás. El debate también posibilita al estudiante recoger en su mente nuevas ideas que puede ir acumulando y desarrollando para cuando llegue el momento de escribir.</p> <p>Creo que para mejorar esta actividad en próximas ocasiones debería pedirse a los estudiantes escribir unas memorias o conclusiones propias del debate, para no dejar sólo a la memoria la función de almacenar el conocimiento adquirido. También creo que es importante en próximas ocasiones nombrar un secretario que escriba unas memorias y conclusiones generales.</p> <p>Evaluación de la actividad por parte de los estudiantes: El hecho de generar un debate en el que hubo mucha información acerca del tema brinda un bagaje a la hora de escribir, el debate también mejora el pensamiento crítico. Algunos estudiantes consideraron que la información del audio a partir del cual se generó el debate era demasiado extensa y preferirían que fuera más concisa, frente a esto algunos manifestaron que precisamente el hecho de que había muchísima información posibilitaba ver el tema desde varios ángulos y ayudaba a tener más ideas para poder escribir.</p>
--	--	---

		<p>Como docente considero que el enfrentamiento de ideas en un ambiente de debate controlado mueve las emociones del estudiante y lo motiva, el debate induce al estudiante a esforzar su pensamiento en la búsqueda de argumentos para defender una idea, lo cual evidentemente desarrolla el pensamiento crítico, el estudiante aprende a ver un tema desde diferentes puntos de vista incluso encontrados, despierta su curiosidad por la búsqueda de la verdad. En la parte actitudinal el aprendizaje es muy significativo en el desarrollo de habilidades interpersonales a aprender a escuchar la opinión de otro con respeto, a aceptar la diferencia, a salirse de los esquemas rígidos en los cuales el adolescente cree tener la verdad absoluta de algo y sobre todo a aprender que el hecho de pensar y opinar diferente no nos hace enemigos de alguien y que por el contrario el debate de ideas contrarias nos construye como personas al mejorar nuestra capacidad de pensamiento crítico.</p>
<p>Mayo 8 de 2017.</p>	<p>TALLER 6, PRUEBO MIS HABILIDADES ESCRITAS.</p> <p><b>OBJETIVO:</b></p> <p>Escribir sustantivamente un texto a partir de la reflexión de un tema para el fortalecimiento de las competencias aprendidas durante la aplicación de los talleres pedagógicos sobre la escritura sustantiva.</p>	<p>Se le entregó la guía de trabajo a los estudiantes y se les dio las indicaciones necesarias para el desarrollo del taller, indicando que se trata de una actividad individual y de mucha concentración, por lo que se les pidió silencio y concentración.</p> <p>Con anterioridad se les ha pedido a los estudiantes que seleccionen un tema sobre el cual valga la pena escribir y decir algo relacionado con la temática que se ha visto a lo largo del curso y que lean y busquen información en internet relacionada con el tema escogido.</p>

	<p><b>METODOLOGIA:</b></p> <p>Para el desarrollo de esta actividad los estudiantes escucharán un audio relacionado con el tema tratado. A partir de la escucha del audio, cada uno de ellos debe escribir un texto argumentativo en el que plantee una tesis y la sustente con argumentos propios y con ideas parafraseadas de autores. Seguidamente cada estudiante realizará una grabación de la lectura oral de su documento. En equipos de trabajo se escucharán los audios y se seleccionará el mejor de cada grupo. Los escritos seleccionados serán evaluados en el taller N° 7 y echas las correcciones pertinentes, los trabajos serán debatidos en el taller N° 8.</p>	<p>Los estudiantes comenzaron a escribir al principio algunos estuvieron distraídos y con pereza de iniciar la actividad, sobre todo aquellos que no tenían el material de lectura necesario para iniciar la actividad; como alternativa de solución a este problema les presté a estos estudiantes los textos de filosofía del bibliobanco del salón de clases para que iniciaran el proceso de buscar información relacionada con su tema. Poco a poco la actitud de concentración y motivación a la escritura se fue dando en un ambiente de producción individual. Al cabo de un tiempo realicé un barrido por cada uno de los estudiantes para monitorear los escritos, <b>me doy cuenta que hasta el momento menos de la mitad de los estudiantes han logrado redactar su tesis. Los demás están confundidos en el concepto de lo que es una tesis personal, algunos tenían pegado un pedazo de texto sacado de un libro o copiado de la información que traía de internet, algunos habían escrito la idea de un filósofo como si fuera su tesis personal.</b> Al analizar las razones por la cuales la mayoría de los estudiantes no lograban hacer la tesis encuentro que algunos tenían “pereza de pensar” a otros se les hizo más fácil copiar algo de internet o del libro de texto de filosofía porque esto les evitaba el trabajo de pensar por sí mismos, algunos ni siquiera habían escogido un tema sobre el cual pensar y escribir; en este punto me cuestiono sobre el papel que ha cumplido la escuela en estos estudiantes que después de 11 años de bachillerato no están acostumbrados a pensar por sí mismos o no quieren hacerlo.</p> <p>Un pequeño grupo de estudiantes que no habían logrado redactar la tesis personal, a pesar de que sí se sentían motivados al esfuerzo del pensamiento aún no tenían clara su postura personal frente al tema elegido.</p>
--	--	---

		<p>Frente a esto como docente me vi abocado a parar un momento la actividad y dirigirme al grupo para motivarlos a dejar la pereza intelectual, persuadirlos de la importancia de pensar por sí mismos y tomar postura frente a un tema para sacar una tesis personal, explicar que es posible y necesario hacer tesis personales, de la obligación moral de desarrollar pensamiento propio para salir de la ignorancia y de la necesidad de leer para poder escribir porque con una mente en blanco no tiene nada interesante que decir. Nuevamente se ratifica la necesaria intervención del docente como motivar y guía del proceso.</p> <p>Los estudiantes continuaron escribiendo con concentración y motivación mientras yo atendía de manera individual a algunos que pedían asesoría. Pasado un tiempo acabó la clase y los escritos quedaron inconclusos para ser continuados en la próxima clase. El material producido en la clase se recogió con el ánimo de evitar que lo modificaran en clase con el “copy page” de internet.</p>
<p>Mayo 11 de 2017.</p>	<p>CONTINUACIÓN TALLER 6, PRUEBO MIS HABILIDADES ESCRITAS</p> <p><b>OBJETIVO:</b></p> <p>Escribir sustantivamente un texto a partir de la reflexión de un tema para el fortalecimiento de las competencias aprendidas durante la</p>	<p>Iniciada la clase se les devolvió a cada uno de los estudiantes los escritos realizados en la clase anterior. La motivación y disposición de los estudiantes fue excelente, fueron evidentes el interés y las ganas de terminar su propio escrito. Aquí se recuerda que la motivación del estudiante juega un papel esencial y la mayoría de los teóricos en el campo (e.g. APA, 1990; Ennis, 1996; Halpern, 1998; Paul y Elder, 2001) consideran que la ejecución de este pensamiento depende de dos componentes: habilidades y disposiciones. El ambiente de calma y tranquilidad del exterior del aula hoy fue de gran ayuda para la concentración de los estudiantes en sus trabajos. Un estudiante hizo referencia a este hecho, manifestando que</p>

	<p>aplicación de los talleres pedagógicos sobre la escritura sustantiva.</p> <p><b>METODOLOGIA:</b></p> <p>Para el desarrollo de esta actividad los estudiantes escucharán un audio relacionado con el tema tratado. A partir de la escucha del audio, cada uno de ellos debe escribir un texto argumentativo en el que plantee una tesis y la sustente con argumentos propios y con ideas parafraseadas de autores. Seguidamente cada estudiante realizará una grabación de la lectura oral de su documento. En equipos de trabajo se escucharán los audios y se seleccionará el mejor de cada grupo. Los escritos seleccionados serán evaluados en el taller N° 7 y echas las correcciones pertinentes, los trabajos serán debatidos en el taller N° 8.</p>	<p>para él es mucho más cómodo y fácil escribir en un ambiente relajado y calmado y que por eso para él a veces resulta mejor trabajar en su casa.</p> <p>Algo interesante de esta clase es que cuando empezaba a haber ruido por los comentarios o charlas de uno que otro distraído, los demás compañeros le exigían que respetara el ambiente de concentración generando así un autocontrol y autodeterminación del comportamiento por parte de los estudiantes.</p> <p>Durante más o menos 30 minutos hubo un ambiente de trabajo silencioso y calmado en el que cada uno estuvo concentrado en su trabajo. Esta vez más estudiantes lograron la redacción de su propia tesis. Nuevamente fue necesaria la intervención del docente para ayudar a aquellos con mayor dificultad. Al finalizar la gran mayoría lograron terminar su escrito. En este sentido la estrategia fue efectiva para alcanzar lo planteado por Paul &amp; Elder (2005) “Los estudiantes demuestran la capacidad para explicar por escrito la tesis que están desarrollando o defendiendo: Exponen el punto principal de lo que están diciendo. Desarrollan detalladamente su punto principal. Dan ejemplos de lo que quieren decir. Crean analogías y metáforas que ayudan a los lectores a entender lo que ellos quieren decir”.</p> <p>Como docente sentí mucha satisfacción al constatar que algunos de los escritos quedaron muy bien hechos, dejando de lado algunos errores de ortografía redacción y estilo y fijándome solamente en la producción de un pensamiento crítico propio, fruto de un esfuerzo de lectura, comprensión, análisis de un tema constatando el pensamiento de Paul, R.,</p>
--	---	--

		<p>&amp; Elder, L. (2003) al decir que cuando hablamos de pensamiento crítico nos estamos refiriendo a un modo de pensar en el cual, quien está pensando mejora la calidad de su pensamiento apropiándose de unas estructuras que son inherentes al acto de pensar.</p> <p>Muy pocos estudiantes no lograron terminar su escrito debido a las siguientes razones: Una estudiante planteó su tesis inicial en la clase anterior, pero luego de leer más acerca del tema ya no estaba segura de querer plantear lo mismo y botó el escrito anterior para comenzar a escribir otro, pero durante el ejercicio cambió a otra postura distinta y nuevamente eliminó el escrito y comenzó de nuevo. A pesar de que esta estudiante no logró terminar su escrito me pareció muy interesante el ejercicio meta cognitivo que realizó al someter por si misma a juicio sus propias posturas y cambiarlas varias veces para lograr un conocimiento cada vez mejor, seguramente si ella hubiera tenido un mayor tiempo su escrito hubiera sido excelente, lastimosamente no fue posible darle a ella un mayor tiempo debido al paro de maestros.</p> <p>Otro estudiante realizó un ejercicio parecido, pues gastó la mayor parte del tiempo leyendo sobre el tema que escogió, durante la lectura encontraba temas y conceptos que no le eran muy claros y siguió indagando cada vez más, al momento de terminarse la clase ya tenía una idea muy clara de lo que quería escribir y de su postura frente al tema, pero el tiempo ya no fue suficiente para que lograra escribir. En este sentido considero que lo evaluable en estos casos no es tanto el producto como el proceso realizado.</p> <p>Al finalizar la actividad, los estudiantes monitorearon su trabajo evidenciando lo dicho por Paul</p>
--	--	---

		<p>&amp;Elder (2005) “Los estudiantes monitorean cómo están leyendo conforme leen—distinguiendo entre lo que comprenden del texto y lo que no comprenden”, y tal como lo dicen en el estándar 23 Paul &amp;Elder (2005) “Los estudiantes monitorean cómo están escribiendo conforme lo hacen—distinguiendo entre lo que comprenden del texto y lo que no comprenden”.</p>
--	--	---

## **BIBLIOGRAFÍA**

- **Halpern, D. F. (1998). Teaching critical thinking for transfer across domains: Disposition, skills, structure training, and metacognitive monitoring. *American psychologist*, 53(4), 449.**
- **Paul, R., & Elder, L. (2003). *Cómo escribir un párrafo. El arte de la escritura sustantiva.***
- **Ausubel, D. (1983). *Teoría del aprendizaje significativo. Fascículos de CEIF, 1***
- **Ong, W. (1987). *Oralidad y escritura, tecnologías de la palabra. México: Fondo de Cultura Económica. Edición original en inglés de 1982.***
- **Paul, R., & Elder, L. (2005). *Estándares de competencia para el pensamiento crítico. Estándares, Principios, Desempeño, Indicadores y Resultados. Con una Rúbrica Maestra en el Pensamiento Crítico. Recuperado el, 20(3), 2015.***
- **Zañartu, L. M. (2003). *Colombia Aprende. Recuperado el 4 de 06 de 2014, de [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/articles-301446\\_destacado.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/articles-301446_destacado.pdf)***
-

