

**Estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes del programa de aceleración del aprendizaje de la Institución Educativa Pascual de Andagoya del Distrito de Buenaventura**

**Enson Marvin Mosquera Mosquera  
Sergio Augusto Anaya**



**UNIVERSIDAD**  
**La Gran Colombia**

Vigilada MINEDUCACIÓN

**Maestría en educación, Facultad de posgrados  
Universidad La Gran Colombia  
Bogotá  
2023**

PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA I.E. PASCUAL DE ANDAGOYA

**Estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes del programa de aceleración del aprendizaje de la Institución Educativa Pascual de Andagoya del Distrito de Buenaventura**

**Enson Marvin Mosquera Mosquera  
Sergio Augusto Anaya**

**Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de  
Magíster en educación**

**Dir. William Fernando González Sánchez  
Docente**



**UNIVERSIDAD**  
**La Gran Colombia**

Vigilada MINEDUCACIÓN

**Maestría en educación, Facultad de posgrados  
Universidad La Gran Colombia  
Bogotá  
2023**

### **Dedicatoria**

Dedicamos esta investigación a la comunidad educativa y a las Instituciones Educativas que le apuestan al desarrollo del pensamiento crítico y a los estudiantes que día a día nos retan a construir nuestras estrategias pedagógicas en la Educación. También a nuestros hijos y sobrinos para que cada día puedan acceder a mejores herramientas para su aprendizaje.

### **Agradecimientos**

Ha sido un largo camino para llegar hasta aquí, hoy queremos agradecer a Dios por estar remando junto a nosotros, por hacer posible lo que muchos consideraban imposible.

Agradecemos a la Institución Educativa Pascual de Andagoya del Distrito de Buenaventura por abrir las puertas al desarrollo del pensamiento crítico a través de nuestro trabajo de campo y a nuestro tutor William González, por orientar este proyecto. Esta investigación no habría sido posible, además, sin la participación de toda la comunidad educativa, a quien agradecemos de manera especial.

Agradecimientos a nuestros padres, familias y amigos, que con su voz de aliento y fortaleza siempre nos acompañaron en este trasegar. A Buenaventura y a los estudiantes por retornos a seguir construyendo mejores condiciones de vida desde la educación, para nuestra sociedad.

## Resumen

El objetivo principal de este trabajo de maestría es desarrollar habilidades del pensamiento crítico en los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro del programa de aceleración de la institución educativa Pascual de Andagoya del Distrito de Buenaventura, a través de una estrategia didáctica que promueva el fortalecimiento de habilidades en su formación escolar. Para ello, se han tenido en cuenta tres objetivos principales: primero, diagnosticar las principales falencias que poseen los estudiantes con respecto al pensamiento crítico dentro de la institución educativa y sus consecuencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje; segundo, determinar los principales problemas que los estudiantes perciben en su vida diaria como habitantes de la IE, en cuanto a los procesos de enseñanza y aprendizaje y los ambientes de formación y su impacto dentro y fuera del aula de clase; por último, implementar una estrategia didáctica que se concentre en profundizar sobre las causas, las consecuencias y estrategias de reflexión sobre las problemáticas encontradas por los estudiantes, para el fortalecimiento del pensamiento crítico en la escuela, a través del modelo de aprendizaje basado en problemas.

Para ello, se ha llevado a cabo un trabajo de corte cualitativo y se han utilizado herramientas como la entrevista no estructurada, las estrategias didácticas y la encuesta. Se encontró una buena recepción por parte de los estudiantes de la propuesta generada, así como incentivos para implementarla en otros momentos y asignaturas, dentro de la institución educativa.

**Palabras clave:** pensamiento crítico, estrategia didáctica, proceso de enseñanza-aprendizaje, Distrito de Buenaventura

### **Abstract**

The main objective of this master's degree work is to develop critical thinking skills in students of acceleration program of IE Pascual de Andagoya in the city of Buenaventura (Colombia), through a didactic strategy to promote the strengthening of academic skills. To do this, three objectives have been proposed: first, to diagnose the main shortcomings that students have regarding critical thinking within the educational institution and its consequences in the teaching-learning process; second, to determine the main problems that students perceive in their daily life in school about teaching and learning processes and training environments and their impact inside and outside the classroom; lastly, to implement a didactic strategy that focuses on delving into the causes, consequences and reflection strategies on the problems encountered by students, to strengthen critical thinking at school, through the problem-based learning model.

For this, a qualitative work has been carried out and tools such as the unstructured interview, didactic strategy and surveys have been used. A good reception was found on the part of the students of the generated proposal, as well as incentives to implement it at other times and subjects, within the educational institution.

**Keywords:** critical thinking, didactic strategy, teaching-learning process, Buenaventura (Colombia).

**Tabla de contenido**

Introducción	10
Problema de investigación	12
Pregunta de investigación	15
Justificación	16
Objetivos	20
Objetivo general	21
Objetivos específicos	21
Capítulo I: fundamentos primarios	22
La memoria, la memorización y la escuela	22
Descentrandando la educación	25
Capítulo II: marco referencial	31
Aspectos teóricos	31
El pensamiento crítico como concepto estructurador	31
El pensamiento crítico desde la teoría constructivista: las competencias a debate	34
Pensamiento crítico y pedagogía	37
Proceso de enseñanza-aprendizaje: el aprendizaje desarrollador	41
Pensamiento crítico y didáctica	45
Construcción de conocimiento	47
Formación	48
Capítulo III: aspectos metodológicos	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
Tipo de investigación	50

## PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA I.E. PASCUAL DE ANDAGOYA

Modelo pedagógico de investigación	51
Población y muestra	54
Técnicas e instrumentos de recolección de datos	54
Fases de la investigación	56
Técnicas de análisis de la información	56
Capítulo IV: desarrollo práctico	59
Una mirada contextual	59
El proceso diagnóstico	61
Estrategia didáctica	65
Conclusiones y recomendaciones	72
Bibliografía	78
Anexos	84

**Lista de Figuras**

Figura 1. Características para fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes	35
Figura 2. Conceptos del aprendizaje desarrollador	43
Figura 3. Didáctica del pensamiento crítico	45
Figura 4. Características del modelo pedagógico socio-crítico	50
Figura 5. Desempeño de los estudiantes del Distrito de Buenaventura en las áreas de matemáticas, lectura crítica, ciencias sociales y ciencias naturales, 2019	57

**Lista de Tablas**

Tabla 1. Modelos de pensamiento crítico	30
Tabla 2. Técnicas de análisis de información	53
Tabla 3. Concepciones de los estudiantes sobre falencias formativas en pensamiento crítico	59
Tabla 4. Propuesta de trabajo	63

## **Introducción**

¿Es posible generar cambios sociales en la escuela? Aunque esta pregunta parece muy amplia, sus implicaciones son bastante profundas: pensarse la escuela como institución y a quienes la habitan como sujetos sociales y agentes de cambio supone la necesidad de proponer estrategias, proyectos, prácticas y acciones que conduzcan a reorganizar las lógicas y las dinámicas sobre las que se sostienen la institucionalidad escolar y sus relaciones con otros entes, espacios, colectivos y procesos de tipo social, político, económico y cultural. Y para esto, se hace fundamental reconocer contextos, potencialidades, herramientas y alcances que los procesos cognitivos, mediados por diferentes herramientas, tienen para generar esas proposiciones de cambio individual y colectivo. Por eso, este trabajo de maestría se centra en un tema que puede ayudar a fortalecer estos procesos: el desarrollo del pensamiento crítico en la escuela.

A partir de un análisis de los alcances del pensamiento crítico y de cómo este puede implementarse como propuesta de trabajo en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la escuela, este trabajo de grado busca generar condiciones y proyectos para potenciar las habilidades del pensamiento crítico en el programa de aceleración de la Institución Educativa Pascual de Andagoya del Distrito de Buenaventura, a través de una estrategia didáctica de fortalecimiento dentro de las aulas de clase. En otras palabras, este proyecto tiene un componente práctico basado en principios teóricos que buscan generar cambios individuales y grupales en estudiantes, los cuales suponen un primer paso de acción para concretar cambios en las dinámicas cognitivas, intelectuales, sociales, culturales y políticas de la escuela y de quienes la habitan, por lo que, aunque es un trabajo centrado en un caso específico, espera convertirse en un referente para futuras investigaciones e intervenciones en el tema.

## PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA I.E. PASCUAL DE ANDAGOYA

A partir de ahí, este trabajo de maestría ha buscado fortalecer habilidades de pensamiento crítico en los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro de los estudiantes que hacen parte del programa de aceleración de la Institución Educativa Pascual de Andagoya del Distrito de Buenaventura, a través de una estrategia didáctica que promueva el fortalecimiento de habilidades en su formación escolar. Para ello, se ha llevado a cabo un diagnóstico con entrevistas no estructuradas para identificar las principales falencias que poseen los estudiantes con respecto al pensamiento crítico en el proceso de enseñanza-aprendizaje y el impacto dentro y fuera del aula de clase. Por último, se ha implementado una estrategia didáctica que se concentre en profundizar las causas, consecuencias y estrategias de reflexión en torno a las problemáticas encontradas por los estudiantes, para el fortalecimiento del pensamiento crítico en la escuela, a través del modelo de aprendizaje basado en problemas. Esa ha sido la ruta investigativa que se ha trazado para cumplir con las metas propuesta, las cuales se han desarrollado a lo largo de las siguientes páginas.

### **Problema de investigación**

El pensamiento crítico, como herramienta fundamental para el desarrollo integral, es entendido como una categoría orientadora de los procesos para el cambio y la transformación dinámica de la realidad. Frente a esto, las escuelas y colegios de educación básica y media se convierten en la institución social por antonomasia que tiene la tarea de propiciar escenarios de formación que les permitan a actores como los docentes analizar y asumir una postura crítica en torno a los cambios que trae consigo el mundo globalizado. Es decir, frente a una realidad en constante cambio, que ha generado nuevas maneras de entender las relaciones sociales, económico-productivas y de comunicación entre los sujetos, el pensamiento crítico necesita, por un lado, comprender las implicaciones, alcances y consecuencias en la vida de las personas, en cuanto pertenecientes a colectivos y grupos amplios situados y, por otro, generar una relación reflexiva que permita visibilizar, comprender y expandir los procesos formativos escolarizados y no escolarizados que se llevan a cabo en sus propios contextos. Como plantean Ayola y Moscote (2018) sobre el pensamiento crítico y la educación:

Se debe promover el desarrollo de una práctica docente reflexiva, asociada al desarrollo de una postura cuya finalidad sea evitar que los docentes constituyan una especie de instructores, cuya única función es la de transmitir una serie de conocimientos a los estudiantes, como si tuvieran que llenar sus cabezas con un conjunto de datos que puedan reproducirse de memoria y ser utilizados para responder las pruebas que determinan el progreso académico. (p. 149)

Asimismo, el pensamiento crítico debe entenderse desde una noción deontológica: esto es el *deber ser* de la práctica formativa, tanto de los docentes como de las instituciones educativas.

## PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA I.E. PASCUAL DE ANDAGOYA

Es decir, el pensamiento crítico necesita ser aprendido, aprehendido, aplicado y modificado, de acuerdo con los contextos donde esté siendo o vaya a ser utilizado. En este sentido –y situando el paradigma en la Institución Educativa Pascual de Andagoya como escuela de educación básica y media de Buenaventura–, se hace necesario crear escenarios donde se propicien espacios académicos dentro y fuera del aula que permitan fortalecer conocimientos en los niños, niñas, niños y jóvenes frente a la realidad socioeconómica del Distrito y del país a través del pensamiento crítico.

Todo esto, en un contexto en el que la Institución Educativa Pascual de Andagoya del Distrito de Buenaventura alberga a una población con fuertes carencias económicas, que se ven reflejadas en el poco acceso que existe entre la población estudiantil a herramientas como computadores, tabletas o internet. Una situación que, sin embargo, no es propia ni se reduce al espacio educativo del plantel, en la medida en que, según los datos del Departamento Nacional Administrativo de Estadística – DANE, para el año 2015 el Índice de Necesidades Básicas Insatisfechas estuvo en un rango del 43%. Donde de “los 47 municipios que conforman el Litoral Pacífico colombiano, solamente cinco tienen un porcentaje de personas pobres menor al 80%, los cuales son: Tadó (79,2%), Acandí (73,93%), Quibdó (72,10%), Buenaventura (66,53%) y Dagua (63,04%)” (Galvis, Moyano & Alba 2016).

Frente a estas cifras es imperativo que los estudiantes de la institución educativa, y de otras que son parte del Distrito, puedan reconocer una serie de herramientas conceptuales, teóricas y prácticas para comprender su realidad y generen una mirada crítica para formular alternativas, proyectos y propuestas que propendan por mejorar, tanto su calidad de vida, como las de sus comunidades. La superación de la pobreza es un tema que interconecta múltiples causas, actores y escenarios, por lo que es clave que los estudiantes reconozcan, precisamente,

cada uno de los factores que han conducido a la actual realidad del territorio que habitan y fomenten prácticas que lleven a una reorganización de las dinámicas políticas, económicas, sociales y culturales que contribuyan al desarrollo social. Esto significa pasar por procesos formativos innovadores y diferenciales, que exigen otras maneras de entender las condiciones dentro y fuera de las aulas de clase, lo cual implican, de igual manera, otras estrategias para la enseñanza y el aprendizaje. En estas necesidades se fundamentan el problema de investigación que ha conducido al desarrollo de este trabajo.

### **Pregunta de investigación**

De acuerdo con el problema de investigación formulado, se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿qué estrategias didácticas se pueden formular y aplicar para desarrollar el pensamiento crítico en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de la Institución Educativa Pascual de Andagoya del Distrito de Buenaventura, con el fin de mejorar las formas y estrategias en el proceso de enseñanza y aprendizaje?

### **Justificación**

El pensamiento crítico en la educación posee unas ventajas visibles y trascendentales para el desarrollo individual y colectivo de los estudiantes. Como plantean Tamayo, Zona y Loaiza (2015), el pensamiento crítico tiene cinco características funcionales para los procesos formativos escolares:

Primero, ayuda a que los individuos se reconozcan cognitivamente en un contexto determinado desde el posicionamiento de sus experiencias personales dentro de espacios y tiempos amplios, lo cual significa una expresión y una reorganización de las realidades vividas por los sujetos. Esto quiere decir que el pensamiento crítico tiene la facultad de permitir que los seres humanos participen en un contexto activo y vivencial en el que habitan, para su reconocimiento y, sobre todo, para generar opiniones, propuestas y prácticas que contribuyan a cambiar realidades injustas, desiguales o problemáticas desde lo individual y lo colectivo. Me queda claro lo que *puede* el PC, sin embargo, aún es un presupuesto *qué* es el PC (Tamayo, Zona y Loaiza, 2015).

Segundo, fomenta las relaciones entre estas experiencias (¿Cuáles experiencias?) y las dinámicas científicas, que son fundamentales para comprender las múltiples realidades de los sujetos a partir de estructuras basadas en el conocimiento. Esto es importante, porque el pensamiento crítico entiende que los estudiantes no son sujetos que solo habitan los espacios escolares, sino que su existencia social es amplia e involucra relaciones familiares, vecinales, barriales, medioambientales y otros escenarios, por lo que aprender a tener una mirada holística sobre las realidades experimentadas en la cotidianidad se convierte en una aptitud que permite

extender el conocimiento científico a los espacios y los tiempos colectivos, algo que es necesario para consolidar una visión crítica de la experiencia humana (Tamayo, Zona y Loaiza, 2015).

Tercero, adentra a los estudiantes en el conocimiento científico, por lo que propende por un reconocimiento de la ciencia como fenómeno, su utilidad y su capacidad para mejorar las realidades personales y colectivas. Por eso, el pensamiento crítico no debe entenderse como generar reclamos constantes sobre la vida o como inconformismo, sino como un proceso de cambio y adaptación individual y colectivo en el que los sujetos conocen y reconocen nuevas miradas sobre el contexto que habitan y comprenden la importancia que tiene lo racional para poder indagar sobre lo que les preocupa, sobre lo que cuestionan en su cotidianidad y sobre lo que les genera curiosidad. En esa medida, el pensamiento crítico debe concebirse como una propuesta para ampliar los saberes, no para destruirlos (Tamayo, Zona y Loaiza, 2015).

Cuarto, el pensamiento crítico incentiva las sensibilidades como aspectos clave de la vida humana en sociedad, razón por la que comprende las emociones como una parte importante del desarrollo de los sujetos dentro de los contextos vivenciales que habitan. Sobre esa lógica, el pensamiento crítico tiene claro que las emociones son una parte fundante de la vida humana, desde lo individual y lo social, por lo que entiende que las prácticas de los sujetos no pueden desligarse de lo que sienten, de sus sensibilidades y sus interpretaciones. El pensamiento crítico entiende al individuo como multidimensional y, en esa medida, propende por el desarrollo y el fortalecimiento de sus habilidades, aptitudes y actitudes (Tamayo, Zona y Loaiza, 2015). Esto coincide con los planteamientos de Luna (2021), quien apunta que las sensibilidades y las emociones tienen un rol clave en la conformación del pensamiento crítico, en cuanto estas poseen:

(...) un papel transcendental en todas las áreas de desarrollo del ser humano. Dentro del ámbito educativo al observar al estudiante como un ser integral, las emociones toman relevancia no solo desde una perspectiva pasiva sino también desde la intervención oportuna desde los primeros años de vida escolar, esto permitirá a los estudiantes conocerse a sí mismos y a establecer relaciones sociales sanas con otras personas, fortaleciendo el desarrollo socioemocional. (p. 168)

Y, por último, el PC reconoce la escuela como un escenario pluralista, con conflictos y posibilidades de cambio para las personas, por lo que otorga a la institución educativa un papel diferente al tradicional, pero también un rol de responsabilidad que le significa reorganizar sus maneras de entender los procesos de enseñanza y aprendizaje. Desde esta concepción de la institucionalidad escolar, el pensamiento crítico descentraliza la escuela como espacio político, para posicionar sobre ella nuevos significados, acordes con una nueva manera de entender lo humano y sus prácticas. Es, pues, un análisis de lo que la escuela ha significado para la construcción de sujetos sociales y cómo esta puede reacondicionarse a nuevas maneras de entender al individuo y a la sociedad (Tamayo, Zona y Loaiza, 2015).

Pero sobre todo el pensamiento crítico apunta a un cambio en las maneras como las personas observan la realidad que les rodea y la retienen para sí y para otros. Es decir, el pensamiento crítico da una mayor importancia a la interpretación subjetiva como estrategia de concepción del mundo, otorga una mayor capacidad para describir la realidad a las imágenes y a lo audiovisual, entiende la importancia de lo escrito como forma esencial de la comunicación humana y propende por la discusión racional basada en los argumentos y en las evidencias. En esa medida, el pensamiento crítico se interesa por introducir a los individuos en unas realidades que son múltiples, para que tengan la posibilidad de comprender y actuar a partir de esa

diversidad de escenarios, lo cual es indispensable para conjurar nuevas formas de pensamiento y estrategias para abordar las problemáticas sociales, económicas, políticas y culturales que los sujetos, entendidos también como parte de una comunidad, poseen (Agredo & Burbano, 2012).

Para el caso colombiano, el pensamiento crítico es necesario para generar formas de pensar la realidad contextual desde lo nacional, lo regional y lo local a partir de miradas históricas y holísticas que construyan y deconstruyan formas de pensar, ser, convivir y actuar que, en muchas ocasiones, funcionan como hegemónicas y necesitan ser reformuladas para dar espacio a otras concepciones de la existencia humana. A partir de ahí, su fomento (el del pensamiento crítico) en la escuela debe ser un proyecto social y educativo que busque posicionar nuevos interrogantes, resaltar las subjetividades, comprender y visibilizar contextos nuevos (aunque presentes desde siempre) y, especialmente, dar cabida al reconocimiento del *otro* (y de uno mismo como parte de esos *otros*) para la creación de sociedades nuevas. El pensamiento crítico, entonces, parte como una vía de transformación social para formular nuevas condiciones de la cultura ciudadana y la democracia en el país (Amador, 2012).

Teniendo en cuenta lo anterior, las habilidades críticas en la escuela son necesarias para formar personas que tengan una mirada más amplia sobre el mundo y la realidad que los rodea, pero, sobre todo, para que organicen y reorganicen herramientas que les permitan, en efecto, tener unas prácticas que propendan por mejorar las condiciones de vida en las que se encuentran como personas y que tengan impacto en sus comunidades.

Lo que este trabajo de investigación busca, más allá de un simple diagnóstico, es crear un plan de acción profundo y detallado que sirva como instrumento para que los estudiantes adquieran habilidades para que les permitan agenciar nuevas maneras de actuar en el territorio, es decir, que potencien sus aptitudes y actitudes como agentes sociales que son del lugar que

## PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA I.E. PASCUAL DE ANDAGOYA

habitan, para lo cual es necesaria una nueva manera de llevar a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro y fuera del aula de clase, incluidas nuevas prácticas docentes e institucionales.

## **Objetivos**

### **Objetivo general**

Desarrollar habilidades del pensamiento crítico en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes que hacen parte del programa de aceleración de la institución educativa Pascual de Andagoya del Distrito de Buenaventura, a través de una estrategia didáctica que promueva el fortalecimiento de habilidades en su formación escolar.

### **Objetivos específicos**

- ✓ Diagnosticar mediante entrevistas no estructuradas las principales falencias que poseen los estudiantes con respecto al pensamiento crítico dentro de la institución educativa y sus consecuencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- ✓ Determinar los principales problemas que los estudiantes perciben en su vida diaria como habitantes de la IE Pascual de Andagoya del Distrito de Buenaventura en cuanto a los procesos de enseñanza y aprendizaje y los ambientes de formación y su impacto dentro y fuera del aula de clase.
- ✓ Implementar una estrategia didáctica que se concentre en profundizar sobre las causas, las consecuencias y estrategias de reflexión sobre las problemáticas encontradas por los estudiantes, para el fortalecimiento del pensamiento crítico en la escuela.

## Capítulo I: fundamentos primarios

### La memoria, la memorización y la escuela

La escuela ha sido una institución de cambios lentos en aspectos clave como la enseñanza y el aprendizaje: desde mediados del siglo XIX, se consolidó en la práctica escolar que la enseñanza y el aprendizaje debían estar sujetos a contenidos y no a procesos. Además, se entendió la memorización como la herramienta metodológica más importante para alcanzar el conocimiento científico –que era entendido como el único posible y válido–, en cuanto se esperaba que los docentes condujeran a los estudiantes a conocer y comprender una serie de conceptos, categorías, procesos, fórmulas y discursos, que los reprodujeran casi textualmente y que acumularan estos conocimientos e información para desarrollarlos en exámenes que, precisamente, estaban diseñados para la reproducción de contenidos muy determinados, en los que no se reconocía cualquier forma de interpretación y análisis de los estudiantes en el proceso educativo (Rodríguez, 2013).

A partir de lo anterior, la educación tradicional ha entendido a los estudiantes como sujetos pasivos que reciben y almacenan información constantemente, mientras el docente es poseedor tanto de dicha información como de la verdad. Es decir, la verdad es monopolio de quienes ostentan el poder de enseñar y quienes aprenden deben comprender este dinamismo de la educación y acatar acríticamente. Por eso, como argumentan Galván y Siado (2021), la educación tradicional es represiva y coercitiva hacia las posibilidades y las potencialidades de los estudiantes, en la medida en que los entiende como *tabulas rasas*<sup>1</sup> y como agentes neutrales en la

---

<sup>1</sup> John Locke, según plantea Gallo, entendió el concepto de *tabula rasa* como el estado original de la conciencia de todos los seres humanos, presente durante la niñez, en el que no existen condiciones, ideas ni esencias innatas. En esa medida, Locke alegaba que todo lo que el sujeto es lo es con base a su experiencia, la cual es la que termina inscribiendo sobre el cuerpo y la conciencia de las personas los significados que esta genera sobre los objetos

sociedad, incapaces de tomar decisiones por sí mismos, inmóviles intelectualmente e imposibilitados para generar razonamientos propios, individuales y críticos de la realidad. En otras palabras, la educación tradicional entiende que los niños, niñas y adolescentes no pueden avanzar por sí solos, sino que deben ser completamente dependientes de adultos, pues de no ser así pueden caer en el camino equivocado. Así lo entiende Iovanovich (2003), al apuntar que bajo los parámetros de la educación tradicional “el alumno recibe el depósito y memoriza los contenidos de conocimiento que –de manera enciclopedista- expone el docente. Desde esta perspectiva el educador traslada conocimientos al alumno, quien mantiene un carácter pasivo” (271).

En esa medida, la educación tradicional mantiene líneas de acción específicas sobre aspectos como la didáctica, el currículo y la evaluación. Dicho así, la evaluación, por ejemplo, está fundamentada en la reproducción de contenidos por parte del estudiante dentro de un examen, casi siempre escrito, el cual posee preguntas basadas en datos, nombres exactos, fórmulas precisas o problemas determinados, pero sin una conexión con el contexto vital de los estudiantes. A manera de ejemplo, la educación tradicional puede enseñar todas las fechas relevantes y los actores fundamentales del proceso independentista o los nombres de los presidentes del país, y la evaluación versará sobre estos temas, pero los estudiantes jamás entenderán la razón de aprender estas cosas, más allá de la casi obligatoriedad de memorizar estos contenidos para aprobar la asignatura de ciencias sociales (Rodríguez, 2013).

A partir de lo anterior y, para resumir, la educación tradicional puede fundamentarse en las siguientes características, de acuerdo con Galván y Siado (2021).:

---

exteriores que la rodean. A partir de ahí, Locke entiende que es la acción humana sobre la naturaleza la que genera el progreso del conocimiento, pues este no podría concebirse sin las fórmulas prácticas de lo humano. Puesto así, no hay conocimiento fuera de la experiencia (Gallo, 2006).

## PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA I.E. PASCUAL DE ANDAGOYA

- Su currículo es inflexible y se encuentra totalmente centrado en el trabajo de aula, por lo que no entiende el proceso formativo fuera de ella y es dependiente de la escuela como espacio físico (a partir de Zalzaba, 2007).
- Posee un fuerte carácter presencial y se acomoda poco al uso de nuevas tecnologías y a la introducción de nuevas maneras de enseñar y aprender.
- Es jerarquizada tanto en la transmisión de conocimientos como en el ordenamiento de los actores que hacen parte del proceso educativo.
- No ve necesidad de que los estudiantes exploren sobre los conocimientos aprendidos, razón por la que prefiere el uso de textos muy bien estructurados que otras herramientas como internet.
- No se conecta con las necesidades de los estudiantes ni ve necesario hacerlo, por lo que los conocimientos adquiridos no están precisamente en concordancia con aspectos fundamentales como una futura vida laboral o, inclusive, de formación universitaria.

Frente a esta realidad, parece clave entender la necesidad de superar la educación tradicional sin satanizar sus principios. Dicho de otra manera, la educación tradicional debe verse como un paradigma que, por las condiciones actuales que envuelven a la escuela y a la sociedad en su conjunto, ya no posee la misma funcionalidad que probablemente tenía en otros tiempos y sobre otras poblaciones. Es por eso que la meta del pensamiento crítico no debe ser ir en contra de la educación tradicional, sino generar nuevas propuestas que tengan en cuenta las necesidades, las habilidades, los contextos y los propósitos de los estudiantes, además de profundizar en cómo la escuela se puede convertir en un lugar para fortalecer aptitudes y actitudes, a través de una mirada y unas dinámicas innovadoras que generen conexiones entre las prácticas de los estudiantes, sus posibilidades socioeconómicas y culturales y herramientas como

las nuevas tecnologías para la formulación y puesta en marcha de un ambiente crítico y capaz de entender nuevas realidades, donde los actores de los procesos formativos se entiendan desde lo horizontal, y en donde formas diversas de existir también puedan ser validadas desde la escuela como institución.

### **Descentrandó la educación**

Frente a esta concepción de los procesos formativos de la educación tradicional, varias voces se han levantado y han generado alternativas que permiten comprender diferentes aspectos sobre la relación institucionalidad-conocimiento-estudiante-docente. Así, por ejemplo, Freire (1993) realizó una serie de críticas y propuestas a la educación, con las cuales le fue posible entender, entre otras cosas, que el objetivo de la educación era transformar el mundo a través de la creación de nuevas maneras de pensar la realidad desde una ética para la escuela. Es decir, la ética desde la educación permite reconocer la esperanza como propuesta y proyecto para transformar el mundo, porque, como el propio Freire (1992) lo apunta, “mi esperanza es necesaria pero no es suficiente. Ella sola no gana la lucha, pero sin ella la lucha flaquea y titubea. Necesitamos la esperanza crítica como el pez necesita el agua incontaminada” (p. 24). Y para lograrlo, es fundamental detectar, visibilizar y denunciar las múltiples injusticias que acompañan a los seres humanos. Por esta razón, los procesos formativos deben sustentarse en las lecturas de mundo y las proyecciones del sujeto en el mundo de la vida. Estas son herramientas que les permitirán a docentes y estudiantes imaginar nuevos escenarios, nuevas relaciones y realidades, las cuales servirán de fundamento para pensar un mundo nuevo.

Desde esa perspectiva, para Freire (2010) la educación es claramente un asunto político<sup>2</sup>, en concordancia con buena parte de las interpretaciones pedagógicas que han abordado a la escuela y a la educación como fenómenos sociales. Por eso, la educación no debe verse apresada en las paredes de las aulas de clase, sino que debe hacer parte del entramado contextual de quienes se encuentran insertos en los procesos formativos. Es, pues, ahí, cuando Freire apunta el concepto de *educación bancaria*, para hacer una crítica a los principales postulados de la educación tradicional y sus objetivos sociales. Como apunta Verdeja (2019) sobre la educación bancaria, esta debe entenderse como:

(...) un instrumento de opresión. De este modo, la educación bancaria será domesticadora, los educandos serán meros depositarios de contenidos, con mayor facilidad se adaptarán al mundo y más lejos estarán de transformar la realidad. Esta actitud no fomenta la creatividad en el alumnado, sino que provoca en el propio alumnado el hábito de la pasividad y la indiferencia. (p. 4).

Frente a esta concepción de la educación tradicional, Freire propone como alternativa a la *educación problematizadora*, la cual entiende a los estudiantes como sujetos socialmente activos, como agentes constructores de historia y como individuos capaces de problematizar las realidades en las que viven, al conocer y entender sus condiciones y sus necesidades más profundas. Sobre la educación problematizadora, los estudiantes, como seres humanos agentes de sus realidades, son capaces de observar las desigualdades en las que viven, las presiones sobre las que se sostienen sus existencias y las injusticias que han tenido que experimentar ellos y sus seres queridos. Es por eso por lo que la salida de la educación tradicional significa dar a los

---

<sup>2</sup> Al respecto, González (2019) considera que la educación debe reconocerse como una herramienta política que permite organizar a las sociedades, direccionar la vida en comunidad y orientar las experiencias individuales y colectivas.

## PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA I.E. PASCUAL DE ANDAGOYA

niños, niñas y adolescentes herramientas para pensar el mundo, generar una posición propia sobre la vida y desarrollar un pensamiento crítico que permita, con el tiempo, fundamentar las bases para llevar a cabo un conjunto de cambios sociales que, en muchos contextos, parecen inalcanzables y utópicos dadas las realidades de desigualdad y opresión en la que viven muchos de ellos. La meta es, por lo tanto, que los estudiantes, desde la escuela, se conviertan en participativos, reorienten las dinámicas sobre las que se llevan a cabo sus prácticas sociales y puedan interpretar sus realidades de otras maneras, más allá de la memorización y la estandarización del conocimiento. De esta manera, aprender se convierte en una acción siempre política, así como el habitar la escuela misma.

Además, en cuanto a los docentes, estos son pensados por Freire (1993) desde otra perspectiva diferente a la de poseedores de conocimientos objetivos, planos y asépticos. Los docentes, bajo esta perspectiva, son también sujetos activos, en cuanto los conocimientos son políticos y, por tanto, quien enseña tiene una tarea igualmente política que trasciende lo meramente informativo. Frente a esto, el docente se convierte en proyector político y le es exigida coherencia: los docentes deben ser conscientes de su papel sociopolítico y, desde ahí, interactuar con la comunidad educativa. Aquí, los planteamientos de Giroux (1997) permiten profundizar al respecto, en la medida en que considera que los docentes deben pensarse y ser pensados como intelectuales transformativos, a partir de principios que permitan la integración entre el pensamiento y la práctica. Por eso, los docentes no son divulgadores de conocimiento, sino profesionales con capacidad reflexiva para la enseñanza. En otras palabras, su papel como agentes sociales y de conocimiento es configurar los objetivos y hacer posibles las condiciones de la enseñanza dentro de la escuela. De esta manera, los docentes no son figuras neutrales ni objetivas, sino que poseen siempre una condición activa.

Dicho de una manera más simple, los docentes deben tener claro que su función es sentar las bases para pensar un mundo nuevo, un mundo en el que se den las posibilidades para generar cambios, en los que la lucha por lograr acabar con las presiones, las desigualdades y las injusticias pueda llevar a escenarios mejores, más abiertos y capaces de repensar el mundo. Así las cosas, el objetivo del docente no es que los estudiantes se entiendan como oprimidos todo el tiempo y para siempre, sino que el reconocimiento y la comprensión de la opresión sea el proyectil que lleve a generar cambios en la base misma de las realidades sociales. Como Freire (1993) mismo apunta, se trata de:

alcanzar la comprensión más crítica de la situación de opresión todavía no libera a los oprimidos. Sin embargo, al desnudarla dan un paso para superarla, siempre que se empeñen en la lucha política por la transformación de las condiciones concretas en que se da la opresión. (p. 49)

Es decir, el *oprimido* debe buscar su liberación y es la educación una herramienta fundamental para llevar a cabo esta meta. La superación de la opresión debe pasar, así, por la concreción de una consciencia individual y colectiva que transforme al sujeto en otro tipo de hombre, en alguien nuevo. Ocampo (2008) lo describe de esta forma:

(...) las masas oprimidas deben tener conciencia de su realidad y deben comprometerse, en la praxis, para su transformación. En ello tiene gran solución la educación, pues la pedagogía del oprimido busca crear conciencia en las masas oprimidas para su liberación. La alfabetización del oprimido debe servir para enseñarle, no solamente las letras, las palabras y las frases, sino lo más importante, 'la transmisión de su realidad y la creación de una conciencia de liberación para su transformación en un hombre nuevo. La nueva pedagogía de los oprimidos tiene un poder político para que con conciencia social pueda

enfrentar a la dominación opresora y buscar la transformación social y política de esa realidad. Por ello, los nuevos trabajos educativos deben buscar que el oprimido tome conciencia de su situación de opresión y se comprometa en la praxis con su transformación. (p. 64)

Teniendo en cuenta esto, y para concluir, la propuesta crítica de Freire apuesta por la liberación de las masas oprimidas, a través de la comprensión y el desmantelamiento de las estrategias que el opresor usa para generar, ejecutar y mantener su dominio. Y para lograrlo, plantea la necesidad de la acción colectiva; de la reflexión crítica para la toma de conciencia; y de la visualización de los discursos y los espacios en donde la opresión parece inexistente, a pesar de que esté ahí y siga siendo funcional para el mantenimiento de las injusticias y las desigualdades. De esta manera, el oprimido puede liberarse y, al mismo tiempo, liberar al opresor: “como individuo y como clase, el opresor no libera ni se libera. Liberándose en y por la lucha necesaria y justa, el oprimido, como individuo y como clase, libera al opresor, por el simple hecho de impedirle continuar oprimiendo” (Freire, 1993, p. 126).

Sobre esta lógica, la crítica hacia la educación bancaria pasa por reorganizar la idea de que los estudiantes son sujetos pasivos que reciben conocimiento y que los docentes son poseedores de ese conocimiento. Al final de cuentas, termina apuntando Freire, tanto los docentes como los estudiantes hacen parte de la masa oprimida, por lo que ni los primeros son poseedores de conocimientos ni los segundos son receptores planos de este. La meta debe ser adquirir una conciencia de la realidad, a través del reconocimiento del estado de opresión en el que viven las masas y en el que la escuela juega un papel clave en su mantenimiento. La acción de cambio que provenga de los docentes y que se expanda en los estudiantes permitirá una reformulación de las verdades, una construcción diversa de los fundamentos que mantienen al

## PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA I.E. PASCUAL DE ANDAGOYA

mundo y, sobre todo de una liberación final de los individuos como parte de la masa oprimida.

Es por lo que es tan importante abrir la puerta a la formación de un pensamiento crítico en los niños, las niñas y los jóvenes en la escuela: el cambio estará en cuanto estos sean capaces de pensar un nuevo mundo y actuar para conseguirlo.

## Capítulo II: marco referencial

### Aspectos teóricos

**El pensamiento crítico como concepto estructurador.** El concepto de *pensamiento crítico* no es homogéneo ni monolítico, por el contrario, debido a su aparición y construcción actual, se reconoce como una categoría que ha estado sujeta a diversas significaciones y controversias teóricas importantes. Sin embargo, una definición amplia que se seguirá para lograr los objetivos de este proyecto comprende el pensamiento crítico como una capacidad compleja sustentada en la habilidad de identificar argumentos, relaciones, evidencias y autoridades en torno a un problema o paradigma específico para lograr formulaciones específicas. Es decir, el pensamiento crítico está construido a través de la reflexión racional como proceso cognitivo (Vendrell & Rodríguez, 2020).

Sin embargo, la búsqueda del pensamiento crítico no se hace de manera abstracta. Pensar críticamente significa adentrarse en buscar y comprender diferentes tipos y fuentes de información sobre un fenómeno determinado, discriminar los datos disponibles, aprehender lo relevante y lo que tenga incidencia en un contexto específico, para que sea aplicado en la toma de decisiones conscientes que propendan por una visión diversa de la realidad. Es decir, para desarrollar un pensamiento crítico es fundamental pasar por un proceso de formación de la mirada, de las prácticas y de las formas de pensar, algo para lo cual es necesario una educación determinada. El pensamiento crítico, por lo tanto, no es espontáneo, sino que es una habilidad que es desarrollada de forma autónoma y, también, mediante los procesos de enseñanza y aprendizaje. Pensar críticamente es entender contextos, situarse en ellos, comprender sus dinámicas, reconocer a los sujetos que hacen parte de sus formas y saberse parte de él para poder

## PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA I.E. PASCUAL DE ANDAGOYA

generar una concepción realista de sus posibilidades, características y fundamentos (Bezanilla, Poblete, Fernández, Arranz & Campos, 2018).

Por estas razones, el pensamiento crítico y sus condiciones necesitan de un sistema metodológico que lo construya y lo convierta en un fenómeno estructurador de la realidad. Para eso, Mackay, Franco y Villacis (2018) argumentan que son necesarios cuatro pasos esenciales para crear las condiciones de posibilidad del pensamiento crítico:

- Generar un ambiente propicio para fomentar el pensamiento crítico, es decir, un ambiente donde se anime a visibilizar lo racional.
- Hacer uso de recursos diversos, desde lo audiovisual y lo kinestésico, para incentivar nuevas maneras de entender la realidad y sus diversidades.
- Ayudar a que las personas exploren el mundo a través de preguntas y expresiones sobre la realidad y el contexto que habitan.
- Determinar condiciones para que las personas cuestionen los aprendizajes que han tenido a lo largo de sus vidas y evalúen si estos propenden por la verdad o si, por el contrario, son errados o carecen de relevancia dentro de los contextos que habitan.

A partir de ahí, es importante señalar, también, que el pensamiento crítico no es uno solo ni sus alcances son igualmente homogéneos. En realidad, el pensamiento crítico posee varios modelos, que están muy ligados con los procesos de formación de los sujetos y, por lo tanto, con el sistema educativo mismo. La tabla 1 expone los modelos más importantes del pensamiento crítico:

Tabla 1. *Modelos de pensamiento crítico*

<b>Modelo</b>	<b>Características</b>
Evaluación procesual	Su fortaleza es la evaluación y el entendimiento de argumentos mediante el análisis de discursos y contenidos. Su objetivo es lograr un pensamiento crítico a través de lo metacognitivo y las autorregulaciones, para generar una mirada que permita comprender activamente las ideas y los argumentos propios y ajenos desde una perspectiva sistemática.
Pensamiento dialógico	Con el pensamiento dialógico, las personas (los estudiantes incluidos) generan un pensamiento crítico a través de posicionarse en el lugar contrario del argumento que defienden. De esta manera, es posible solidificar las creencias propias y, al mismo tiempo, entender las razones de las posturas de los demás.
De controversia	Se sustenta en generar intercambios de pensamientos, opiniones y argumentos entre personas que tienen diferentes, en realidad opuestas, maneras de entender una realidad o un fenómeno. Su objetivo es poner afirmaciones contrapuestas o incompatibles para generar perspectivas innovadoras sobre el mundo y sus dinámicas.
Comunidad de investigación	Se fundamenta en el trabajo en equipo, con el fin de alimentar argumentos, opiniones y percepciones sobre un problema determinado, a través de la discusión constante y la búsqueda de consensos. Es importante entender que la comunidad de investigación debe basar sus argumentos en evidencias y no solo en la legitimación de una opinión en base a la aprobación del grupo.

---

Fuente: Robles (2019)

Teniendo en cuenta lo anterior, el pensamiento crítico es un concepto que hace referencia a un proceso de formación individual y colectiva. Las personas necesitan aprender a generar, entre otras cosas, constructos mentales que les permitan reconocer las formas racionales del mundo, las fórmulas para realizar apreciaciones críticas sobre una realidad o un fenómeno determinados, las habilidades para llevar a cabo investigaciones sobre temas que tengan relevancia en sus existencias particulares, sociales y las condiciones para mejorar la curiosidad por lo que se observa en la cotidianidad para formar una mirada atenta sobre el mundo. Desde ahí, entonces, el pensamiento crítico es un concepto en constante construcción, razón por la que el proyecto formulado aquí busca, precisamente, alimentar sus significados en alguna medida y servir de referente para nuevas formulaciones al respecto.

**El pensamiento crítico desde la teoría constructivista: las competencias a debate.** En términos pedagógicos, el constructivismo, entiende el conocimiento, no como capacidad innata y homogénea que poseen los seres humanos para comprender la esencia de las cosas. Por el contrario, el constructivismo apunta que todas las personas elaboran explicaciones del mundo que les rodea a partir de sus contextos de vida, sus desarrollos personales y las posibilidades que cada uno ha formado para entender la realidad. En otras palabras, las personas no observan objetivamente la realidad y, por lo tanto, tampoco pueden generar un conocimiento objetivo del mundo, sino que todo conocimiento está mediado por las posibilidades de observación del sujeto. Los seres humanos, por lo tanto, construyen la realidad en la que viven, más allá de los datos objetivos que puedan derivarse de ella. Como argumenta Ortiz (2015):

El conocimiento es una construcción del ser humano: cada persona percibe la realidad, la organiza y le da sentido en forma de constructos, gracias a la actividad de su sistema

nervioso central, lo que contribuye a la edificación de un todo coherente que da sentido y unicidad a la realidad. (p. 96).

En esa medida, es posible afirmar que existen diferentes realidades que son construidas por los individuos desde sus diversas expresiones vitales. Por esta razón, la educación escolar no puede entenderse como un proceso lineal, en el que todos los niños y niñas aprenden lo mismo, de la misma manera y con los mismos objetivos. Por el contrario, el proceso formativo escolar necesita comprender que el aprendizaje debe estar dado por unas condiciones y construcciones personales y colectivas de cada persona, razón por la que no se aprende siempre de la misma manera ni se entienden las realidades de las mismas formas. El constructivismo entiende que existe, entonces, una relación dialéctica entre los conocimientos del docente y los conocimientos de los estudiantes, por lo que es fundamental organizar espacios de encuentro que conduzcan a una nueva mirada en torno a cómo se aprende y cómo se enseña.

El constructivismo, desde estos principios, no postula unas formas específicas de enseñar y de aprender, sino que estipula que la enseñanza y el aprendizaje son construcciones que están mediadas por los individuos como constructores de la realidad. Bajo esa mirada, es fundamental tener en cuenta que para el constructivismo existen algunos aspectos que componen el proceso educativo y que generan, justamente, una mirada crítica en los estudiantes con respecto a la realidad que construyen y el mundo en el que viven:

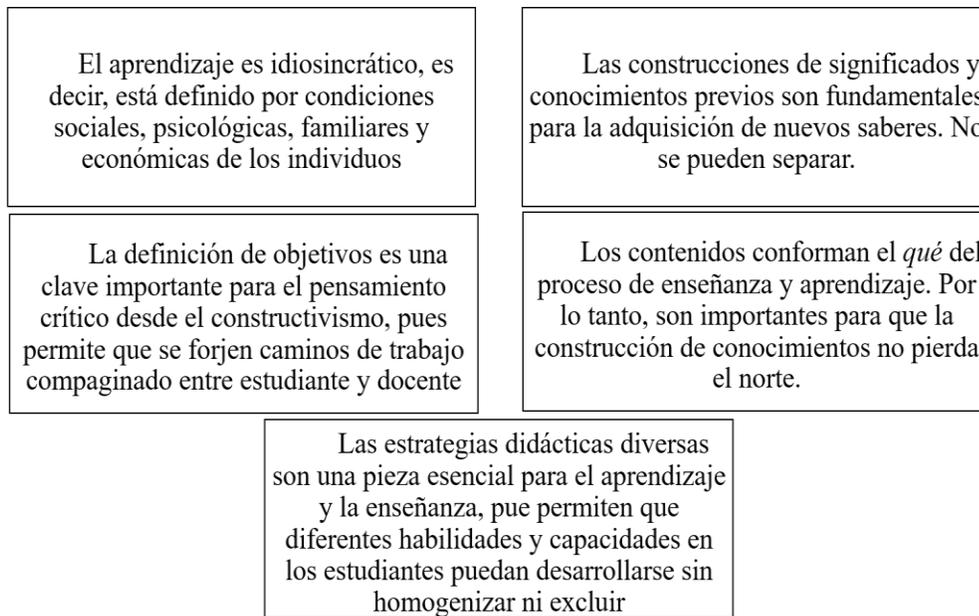
- *Desarrollo*: todo proceso de enseñanza y aprendizaje conlleva a que las personas amplíen su capacidad de entender la realidad que les rodea, razón por la que existe un constante desarrollo de sus aptitudes y actitudes frente a la vida, el conocimiento y la verdad.
- *Proceso*: como desarrollo que es, el aprendizaje es un proceso en el que las personas se van involucrando para generar construcciones individuales y colectivas del conocimiento

y sus implicaciones en la vida humana. Por eso, la formación escolar no se entiende como un hecho dado ni como una linealidad evolutiva, sino como el entrecruzamiento de varios caminos que se encuentran para lograr un acercamiento de múltiples ideas, prácticas, opiniones y formas de existir que se entrelazan en el individuo y generan significados múltiples.

- *Asimilación y acomodación*: estas dos características son fundamentales en el reconocimiento que hacen los sujetos del mundo que les rodea. Cuando las personas generan significados sobre lo que observan, sienten, huelen y escuchan terminan por formular expresiones, opiniones, impresiones, etc., que son las que configuran la realidad que van a vivir y que será cambiante a lo largo de sus existencias (Gasca, 2017).

Teniendo en cuenta lo anterior, el constructivismo apunta que, para crear un pensamiento crítico en los individuos, es importante potenciar ciertas características que están dentro de las personas y que se encuentran, al mismo tiempo, expuestas en los múltiples contextos que los rodean. La siguiente gráfica expone algunos de ellos, a saber, los más importantes para fortalecer argumentativamente este proyecto:

## PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA I.E. PASCUAL DE ANDAGOYA



*Figura 1.* Características para fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes. Fuente: Ortiz (2015).

Desde esta perspectiva, el constructivismo como postura teórica, expondrá Tünnermann, que fortalece al pensamiento crítico no rehúye al debate ni al conflicto, en la medida en que entiende que es a partir de ahí que las personas pueden adquirir herramientas para entender sus realidades y, sobre todo, para generar percepciones y concepciones sobre ellas. Sin contar además que todo esto incluye una base afectiva que es constructiva de las relaciones interpersonales y el conocimiento. Es decir, no es posible generar y producir conocimientos si no se han formado primero relaciones entre los individuos que les permitan entender el mundo a partir de emociones que constituyen significados sobre lo reconocible y sus implicaciones en la vida tanto individual como colectiva (Tünnermann, 2011).

**Pensamiento crítico y pedagogía.** El pensamiento crítico en la escuela ha estado teóricamente muy cercano a otras posturas desarrolladas como la pedagogía y la teoría crítica de

la educación. Esto ha significado que, desde la perspectiva de Morales, en contextos como el latinoamericano el pensamiento crítico tiene fuertes conexiones con las posturas teóricas de intelectuales como Paulo Freire y Boaventura de Sousa. En esa medida, el pensamiento crítico desde la escuela ha formulado la necesidad de incrementar y fortalecer el diálogo entre los sujetos que habitan los espacios escolares y, a partir de ahí, comprender las condiciones de opresión que les permitan tener conciencia sobre la dominación y las desigualdades que experimentan para comenzar procesos de construcción de una nueva realidad. Es decir, el pensamiento crítico busca que los estudiantes se entiendan como agentes de un proceso formativo no acabado, que necesita cambios profundos en sus dinámicas y que reformule prácticas, nociones y discursos que se han naturalizado como formas de opresión en los pueblos (Morales, 2014).

Teniendo en cuenta esto, el pensamiento crítico desde la pedagogía se sustenta en los siguientes principios reguladores y explicativos:

1. El proceso educativo escolar está sostenido por docentes que deben ser intelectuales reflexivos que comprendan la importancia del cambio social y, sobre todo, que entiendan la importancia de trabajar por mejorar las condiciones de opresión y desigualdad que viven los estudiantes y que la escuela ha reproducido a lo largo del tiempo. En otras palabras, es necesaria una transformación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, en lo que se dé primacía a los procesos sobre los contenidos.
2. La educación debe visibilizar las condiciones de explotación, exclusión y discriminación que sustentan al sistema capitalista y cómo los ambientes escolares, en muchas situaciones, han funcionado como un brazo de este proceso inequitativo.

## PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA I.E. PASCUAL DE ANDAGOYA

3. La escuela debe pasar a ser un espacio de democratización, en cuanto se la entienda ahora como una institución gestora del aprendizaje y, en esa medida, como un espacio propicio y seguro para la participación política de quienes la habitan. Es decir, la escuela como territorio micro de las construcciones políticas y sociales macro.
4. La escuela debe estar siempre abierta al diálogo, en cuanto la comunicación es fundamental para obtener consensos sobre diferentes temas que afectan la vida de los sujetos que hacen parte de los espacios escolares. Además, el diálogo es clave para los procesos emancipadores y para formular nuevas estrategias que permitan la superación de la opresión.
5. La emancipación, precisamente, es un rasgo esencial del pensamiento crítico desde la pedagogía, en cuanto se entiende que la educación debe ser emancipadora para ser efectiva en los sujetos y sus contextos sociales, políticos y económicos (Morales, 2014).

Estas bases dejan claro que, para pensar críticamente es necesario seguir unas líneas de acción específicas que conduzcan a una real articulación de la pedagogía con la crítica y, a partir de ahí, a un cambio en las dinámicas que han constituido a la escuela. Sin embargo, ¿a partir de cuáles prácticas, discursos y habilidades se puede generar un pensamiento crítico en el aula de clase, teniendo en cuenta los diversos contextos que habitan los estudiantes que hacen parte de ellas? López (2012) plantea que el pensamiento crítico en la escuela se desarrolla desde las siguientes actividades individuales y colectivas:

- Formular preguntas amplias sobre problemáticas que estén relacionadas con el área del conocimiento que el docente esté desarrollando y que puedan tener un impacto social en los contextos de los estudiantes.

## PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA I.E. PASCUAL DE ANDAGOYA

- Analizar las opiniones y los argumentos de todos los estudiantes, sin importar si estos se ajustan a lo que se espera sobre un determinado tema. Con esto se hace posible una mayor interacción y, sobre todo, exploración de formas de entender la realidad.
- Realizar preguntas que permitan a los estudiantes ampliar sus ideas sobre un problema, una realidad o una circunstancia específica, para incentivar la imaginación y la resolución de problemas.
- Propender por la observación como estrategia para construir realidades por parte de los estudiantes. Para ello, es clave que los docentes introduzcan a los estudiantes en espacios abiertos, dinámicos, donde puedan explorar con la mirada y generar preguntas, comentarios, opiniones y argumentos.
- Propiciar la interacción con personas nuevas y diferentes a las que se encuentran normalmente en el aula de clase, para que los estudiantes puedan explorar nuevas relaciones sociales.
- Emplear estrategias didácticas que permitan ampliar las conversaciones y los debates entre estudiantes dentro del aula de clase, a través del uso de herramientas audiovisuales actualizadas.

De esta manera, se espera que los estudiantes logren adquirir competencias que incluyan el estar bien informados y alertas sobre determinados temas que les interesen y sobre los que deseen profundizar; adquirir confianza para investigar, opinar y deducir preguntas y respuestas sobre diversos tópicos de su interés; desarrollar una mente abierta para tener en cuenta las opiniones de otros y adaptarlas, si es necesario, a los planteamientos propios; reconocer prejuicios y estereotipos que impiden valorar los aportes que otras personas hacen y que pueden ser clave para generar un argumento sobre un problema específico; y fomentar la disciplina y la

sensatez como hábitos para mejorar las capacidades cognitivas, relacionales y académicas, las cuales son esenciales para tener una mirada crítica sobre la realidad y, sobre todo, ser conscientes de las dinámicas opresoras e inequitativas que rodean los contextos de los pueblos y que se reflejan en la escuela como institución y en el aula de clase como espacio de relacionamiento social y aprendizaje (Páez y Oviedo, 2020).

**Proceso de enseñanza-aprendizaje: el aprendizaje desarrollador.** Aprender es un proceso complejo y diverso al mismo tiempo, razón por la cual es inacabado y fundamental en la misma construcción y en la consideración de lo humano. Sin embargo, es importante tener en cuenta aspectos como *qué se aprende, para qué se aprende, de qué manera se aprende, desde dónde se aprende y por qué se aprende*. Es decir, el aprendizaje no es un aspecto homogéneo ni contiene siempre las mismas características y funcionalidades. Por el contrario, sus formas son diversas y sus alcances son igualmente amplios.

En esa medida, esta investigación se sitúa desde los planteamientos del proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual, como formulan Abreu, Barrera, Breijo y Bonilla (2018), es la postura teórica que pone como protagonista del aprender a los estudiantes y a los docentes como facilitadores de sus objetivos. Es decir, en el proceso de enseñanza-aprendizaje los estudiantes tienen una capacidad de agencia amplia que los convierte en el centro de lo que significa aprender, en la medida en que es indispensable el desarrollo de prácticas, formulaciones y complejizaciones que abren la puerta a una mayor interacción entre los estudiantes y el conocimiento mismo.

A partir de ahí, el proceso de enseñanza-aprendizaje como categoría es una propuesta crítica y alternativa a las visiones tradicionales sobre ser estudiante y maestro, en la medida en

## PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA I.E. PASCUAL DE ANDAGOYA

que deja atrás planteamientos sobre los docentes como poseedores de conocimiento y los estudiantes como receptores de este conocimiento. El proceso de enseñanza-aprendizaje, en cambio, propende por el desarrollo integral de los sujetos, a través de una formación sustentada en saberes diversos y en una constante intervención de la institucionalidad, en la que se generan nuevas relaciones entre estudiantes, docentes y escuela; relaciones que son, al mismo tiempo, producidas desde procesos de socialización entre las partes y no desde la jerarquización del aprender y el enseñar. En otras palabras, en el proceso de enseñanza-aprendizaje no se genera en un proceso vertical, ni el docente es superior a los estudiantes ni los estudiantes tienen menos capacidades que los docentes. Los estudiantes no son entendidos, pues, como una *tabla rasa* donde los docentes y la escuela utilizan, llenan de conocimientos y convierten en sujetos prácticos para la sociedad, mediante una instrucción siempre igual para todo el mundo.

Teniendo en cuenta lo anterior es clave, dentro de las dinámicas del proceso de formación, entender el aprendizaje desarrollador el cual se concentra en formar a individuos que se puedan apropiar con creatividad y de manera activa de la cultura contextual en la que se desenvuelven, con la meta de convertirse en sujetos que aporten al desarrollo de las experiencias vitales que conforman el grupo al que hacen parte como miembros de un entramado social determinado. En esa medida, el aprendizaje desarrollador busca formar desde y para la autonomía, la autodeterminación, la socialización constante de procesos de vida y conocimientos, el compromiso colectivo y la responsabilidad social compartida, en espacios como el cuidado del medio ambiente, los derechos humanos y otros temas considerados esenciales dentro de la formación de los seres humanos. Es decir, lo que busca el aprendizaje desarrollador, dentro de las dinámicas de los procesos de enseñanza-aprendizaje, es que los sujetos tengan la capacidad y las habilidades para la apropiación activa de la cultura en la que

vive y, de esta manera, logren generar aportes reales para mejorar la vida de quienes les rodean y las suyas propias (Díaz, López & Reyes, 2011).

En esta corriente, la enseñanza desarrolladora también se convierte en un proceso clave, en la medida en que enseñar debe estar sujeto a la construcción de aprendizajes como meta del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es decir, el niño o la niña deben ser sujetos pensantes, capaces de comprender su realidad y de asimilarla como parte de su desarrollo personal constante. La meta es, entonces, que el estudiante sea capaz de apropiarse de la realidad y, a partir de ahí, contribuir con la transformación de su entorno. Y para ello, es imperativo que existan posibilidades de reflexión, de racionalidad y relacionamiento de la realidad y de reflexión. Por eso, la enseñanza desarrolladora no busca que unos conocimientos únicos objetivos pasen de los docentes a los estudiantes mediante unas formas lineales y siempre homogéneas de enseñar, sino que el docente sea la persona que abra la puerta para que los estudiantes puedan aprender. En ese escenario, el objetivo no es depositar y adquirir conocimientos, sino permitir que los conocimientos sean construidos de manera colectiva por parte de quienes deseen hacerlo. A partir de ahí, las metas esenciales de la enseñanza desarrolladora son, de acuerdo con lo formulado por Díaz, López & Reyes (2011):

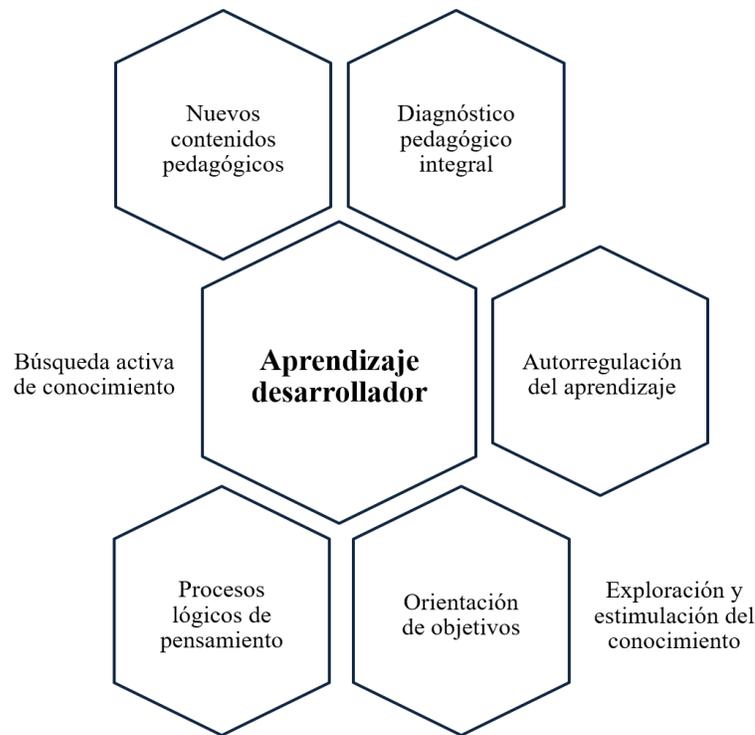
- a) Promover el desarrollo integral de la personalidad del educando, es decir, activar la apropiación de conocimientos, destrezas y capacidades intelectuales en estrecha armonía con la formación de sentimientos, motivaciones, cualidades, valores, convicciones e ideales. En otras palabras, un aprendizaje desarrollador tendría que garantizar la unidad y equilibrio de lo cognitivo y lo afectivo-valorativo en el desarrollo y crecimiento personal de los aprendices.

b) Potenciar el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y a la autorregulación, así como el desarrollo en el sujeto de la capacidad de conocer, controlar y transformar creativamente su propia persona y su medio.

c) Desarrollar la capacidad para realizar aprendizajes a lo largo de la vida, desde el dominio de las habilidades, estrategias y motivaciones para aprender a aprender, y de la necesidad de una autoeducación constante (p. 2).

En esa perspectiva, el aprendizaje desarrollador se sostiene en tres bases esenciales: la activación/regulación, la significación de los procesos formativos y la motivación por el aprendizaje. Desde ahí, la meta es contribuir a que las diferentes dimensiones personales de los estudiantes puedan ser potenciadas, fortalecidas y que puedan avanzar para obtener mejores resultados tanto en el aula de clase como fuera de ella. La enseñanza desarrolladora, por lo que tiene muy en cuenta las dinámicas de lo didáctico, en cuanto comprende que es a partir de las formas didácticas como los seres humanos tienen la oportunidad de encontrarse con el mundo que construyen bajo su propia realidad y mediante la cual se dan las interacciones con otros sujetos y con la escuela como espacio académico y social. Por esto es clave comprender la transmisión de la cultura como un proceso que se lleva a cabo a través de diversas herramientas, lo que significa que uno de los puntos más importantes del aprendizaje desarrollador es proponer desde diferentes esquinas alternativas para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, para lo cual es clave el uso de instrumentos como las nuevas tecnologías.

De esta forma, la enseñanza desarrolladora, con las características que han sido descritas hasta aquí, se posiciona también a través de aspectos teórico-conceptuales clave como:



*Figura 2.* Conceptos del aprendizaje desarrollador. Fuente: Díaz, López & Reyes (2011)

A partir de ahí, entonces, es esencial desarrollar también aspectos conceptuales para tener una mirada más profunda sobre las implicaciones que tiene el proceso de enseñanza-aprendizaje en la construcción de conocimientos por parte de los sujetos y, sobre todo, para tener un panorama concreto en cuanto a los objetivos de esta investigación.

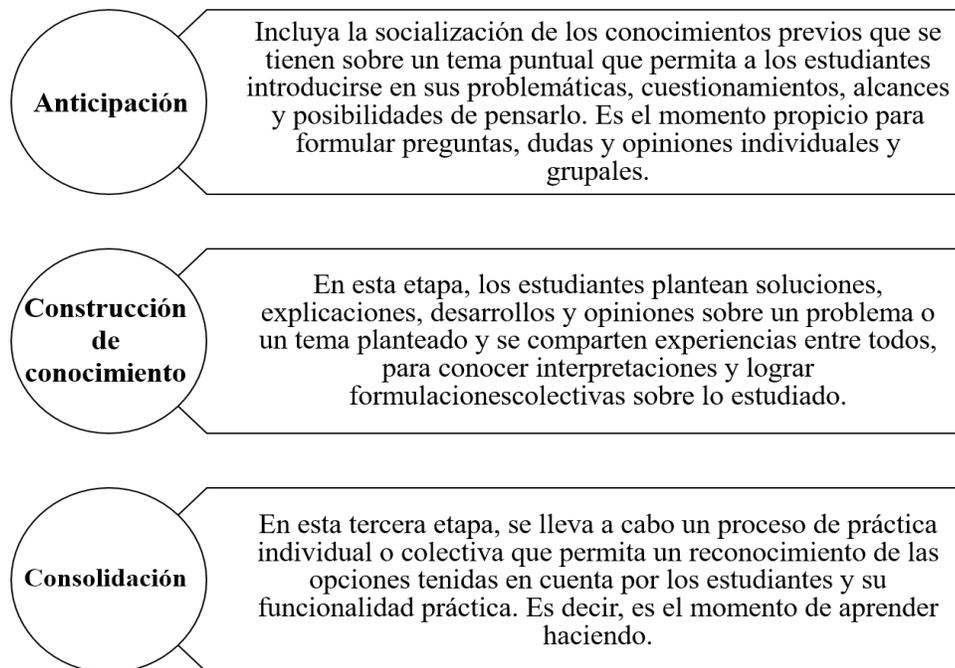
**Pensamiento crítico y didáctica.** A partir del pensamiento desarrollador, un primer paso para entender la importancia de la didáctica en el pensamiento crítico es tener en cuenta que el proceso de enseñanza y aprendizaje debe ser siempre pertinente, es decir, debe estar ajustado a las necesidades, las posibilidades y los contextos socioeconómicos, familiares, cognitivos y escolares de los estudiantes. Esto no quiere decir que los estudiantes deben estar limitados en sus posibilidades de construir conocimientos por sus condiciones económicas o socioculturales solo a ciertos temas o con determinados alcances, sino que las estrategias para esa construcción

## PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA I.E. PASCUAL DE ANDAGOYA

deben formularse e implementarse a partir de las posibilidades individuales y colectivas de quienes habitan la escuela. En esa medida, el proceso de enseñanza-aprendizaje debe ser interactivo y capaz de adentrarse en los deseos, las expectativas y los valores culturales de la comunidad educativa (especialmente los estudiantes) para lograr que se cree una mirada crítica del mundo (Villarini, 2015).

Además, el pensamiento crítico, a partir de pensamiento desarrollador, debe propiciar que los estudiantes desarrollen capacidades intelectuales, mediante instrumentos, estrategias de trabajo, metodologías y técnicas que potencien el aprendizaje y dinamicen sus estructuras mentales, teniendo en cuenta, además, que estas herramientas deben valorar los contextos emocionales y afectivos de quienes hacen parte de la escuela, en la medida en que estos aspectos de las dimensiones humanas de cada individuo son claves para generar pensamiento crítico. Por eso, el proceso de enseñanza-aprendizaje no puede ser un proyecto aislado ni aislante de los sujetos, sino conectado y relacional: es fundamental que los estudiantes aprendan a construir conocimientos a partir de la interacción con los otros, de la colaboración constante y de la ayuda mutua. La enseñanza y el aprendizaje que se estructuran a partir de la colaboración son mucho más productivos, en cuanto todas las personas involucradas aprenden unas de las otras, aspecto base del pensamiento crítico, el cual aboga por un conocimiento que se construye a partir de los aportes válidos de varios sujetos igualmente válidos y no desde condiciones jerarquizadas del saber y el no saber (como el docente que *sabe* y el alumno que *no sabe*) (Villarini, 2015).

A partir de ahí, la didáctica del pensamiento crítico en el aula de clase puede desarrollarse desde tres bases que pueden implementarse en diferentes clases y en diversas áreas del conocimiento, a saber:



*Figura 3.* Didáctica del pensamiento crítico. Tomado del documento de trabajo para el magisterio ecuatoriano, Ministerio de Educación del Ecuador (2011)

**Construcción de conocimiento.** Desde una perspectiva constructivista, el conocimiento es una construcción sujeta a la experiencia. En esa medida, se entiende que el conocimiento es un proceso que se va fundamentando, edificando y consolidando con el tiempo y que está estrechamente relacionado con la interacción que los sujetos mantienen con la realidad en la que viven. Por eso, el conocimiento no solo es un fenómeno colectivo, sino que también pertenece al sujeto en su individualidad: cada persona conoce de una forma específica y conoce determinadas cosas a lo largo de su vida. Los seres humanos, bajo esa perspectiva, son agentes y autogestores que pueden procesar la información que proviene de los estímulos que el ambiente y el entorno les suministran. Cuando esto se lleva a la escuela, los estudiantes se convierten en sujetos activos, participativos y responsables de su propio proceso de conocer (Saldarriaga, Bravo & Loor, 2016).

A partir de ahí, la construcción de conocimiento como categoría ha estado asociada al aprendizaje significativo, el cual debe entenderse como una alternativa crítica al aprendizaje memorístico tradicional, en cuanto tiene en cuenta aspectos clave como el relacionamiento de conceptos para el aprendizaje, el diseño de instrucciones que usan herramientas como las audiovisuales para generar mayores estímulos en los sujetos y la apertura constante al uso de información de varios niveles y con diferentes propósitos, lo cual condiciona fundamentalmente las posibilidades que los estudiantes tienen de crear, diseñar, expandir y consolidar sus conocimientos, teniendo en cuenta la importancia radical que posee el ambiente en las posibilidades de conocer en los seres humanos (Moreno, 2012).

**Formación.** Otra categoría funcional para este trabajo de investigación es la de formación, ligada estrechamente al proceso de enseñanza-aprendizaje. La formación puede concebirse como los procesos o los métodos para que los sujetos sean competentes, a partir del desarrollo y de la orientación de las diversas dimensiones y potencialidades que cada persona tiene dentro de sí misma. Por esta razón, la formación siempre es un proceso constante e inacabado, con unas dinámicas permanentes que suponen la participación del individuo en la sociedad y en el contexto que habita, pues solo es mediante la exposición a estímulos que una persona adquiere la capacidad de formarse. En esa medida, la formación es lo que se termina dando cuando ocurre la construcción de conocimientos (González, 2015).

Teniendo en cuenta esto, el sujeto como individuo se vuelve trascendental para la formación como proyecto: el ser se instituye a partir de la formación y, en esa medida, existe una reconfiguración de sus propias dinámicas sociales, culturales, políticas y económicas. Dicho de otro modo, la formación envuelve a las maneras como las personas se relacionan con el mundo y

las maneras como el mundo termina condicionando a los sujetos en su individualidad. La formación, entonces, es una especie de cultivo que va germinando con el tiempo una y otra vez y no termina de hacerlo mientras haya insumos para completar sus procesos. Aquí nuevamente tiene un papel clave la individualidad, en la medida en que el sujeto es responsable de las acciones que realiza a lo largo de su vida y que, después de todo, son las que terminan generando las condiciones para su formación. Esto no quiere decir, sin embargo, que la formación deba entenderse desde el plano moral dicotómico de lo bueno y lo malo, sino desde la construcción de conocimientos que es constante y fundamentada en las experiencias (Serrano & Pons, 2011).

Bajo estas perspectivas, la formación es la capacidad y la posibilidad que tienen los seres humanos de comprender algo a partir del pensamiento, incluida la imaginación. Por eso, la formación puede concebirse como una especie de *viaje*, en el que el individuo comienza a convertirse en sujeto y, desde ahí, genera y concibe formas para sí mismo y para otros. Por eso, la formación también es siempre integradora, en cuanto el sujeto no puede formarse si no es en contacto y frente a otros, ya sean estos humanos como él, seres vivos no humanos u objetos de su contexto; y funciona como circulación, pues, un sujeto se forma y ayuda a formar a otros o genera modificaciones en el ambiente o en el contexto en donde se lleva a cabo su formación. La formación, vista así, es siempre aprendizaje, aunque no desde un plano aislado, sino desde lo que significa entrar en contacto con otro, reconocer al otro y recibir del otro. La formación es siempre relacional y eso es lo que hace que su comprensión sea relevante para el desarrollo del pensamiento crítico como propuesta y como proyecto dentro y fuera del aula (Durán, 2008).

### **Capítulo III: aspectos metodológicos**

#### **Tipo de investigación**

Este trabajo de investigación se sustenta en uno de tipo cualitativo, en cuanto su pregunta de investigación –¿qué estrategias didácticas se pueden formular y aplicar para desarrollar el pensamiento crítico en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de la Institución Educativa Pascual de Andagoya del Distrito de Buenaventura, con el fin de mejorar las fórmulas y las estrategias en el proceso de enseñanza y aprendizaje?– no aspira a plantear resultados estadísticos, sino a interpretar y modificar realidades sociales a partir de prácticas, comportamientos y pensamientos que hacen parte de la población objeto de esta investigación. A partir de ahí, es importante resaltar que un enfoque cualitativo supone que sus resultados están situados siempre en un tiempo y un espacio determinados, por lo que no buscan ser objetivos ni universalizantes. Por esta razón, las conclusiones de este trabajo, si bien podrán ser tomadas como referencias para posteriores pesquisas, siempre van a estar sujetas a cambios en aspectos como la población, las posibilidades tecnológicas, las fórmulas para acceder a resultados, entre otros. Esto, sin duda, es un aspecto clave de la investigación cualitativa (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

Un segundo aspecto para tener en cuenta es que esta es una investigación inductiva, en la medida en que, en concordancia con lo expuesto arriba, sus conclusiones generan unas premisas que se entienden siempre sujetas a los resultados encontrados dentro del contexto estudiado, por lo que sus alcances son igualmente limitados a estas acotaciones. Bajo estas premisas, es un trabajo que está sujeto a interpretaciones posteriores, a ampliaciones y a revalidaciones, de acuerdo con nuevas propuestas, hallazgos y estrategias que puedan pensarse, implementarse y/o

evaluarse en otros momentos. Esto, al igual que lo anterior, es un aspecto fundamental de la investigación científica no deductiva. (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

### **Modelo pedagógico de investigación**

Este trabajo se sustenta en el modelo socio-crítico, pues tiene como una de sus bases la interpretación como parte fundamental de la investigación, además que entre sus metas está generar cambios sociales que den respuestas a problemáticas bien definidas, a través de la participación activa de una comunidad, un grupo o un colectivo en su resolución. De esta forma, el modelo socio-crítico busca hacer una crítica social que proponga cambios reflexivos, mediante una serie de posturas fundamentales y funcionales para sus propósitos, a saber: a) que el conocimiento es construido a través de intereses que nacen de las necesidades de los seres humanos como individuos y como partes de entramados sociales y colectivos, razón por la que no es posible hablar de una sola perspectiva de percibir el mundo ni de una única manera correcta de hacerlo, en cuanto las realidades son experienciales y se forjan mediante las interacciones entre el sujeto y los otros que hacen parte de su contexto vital; b) que el objetivo debe ser la formación autónoma de los seres humanos, a partir del reconocimiento de las habilidades, las formas de vida, las creencias, las construcciones culturales, entre otras, que forjan al sujeto y a su contexto colectivo; y c) que los cambios parten de la participación de los individuos y de su transformación social, a partir de las condiciones dadas en los puntos anteriores (Alvarado & García, 2008).

Por esta razón, el modelo socio-crítico aplicado aquí a los objetivos formulados entiende que el conocimiento debe estar unido a la praxis y que sus principios necesitan sustentarse en la acción y en valores de cambio social; que la emancipación y la liberación son proyectos que

## PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA I.E. PASCUAL DE ANDAGOYA

deben estar ligados al conocimiento científico y a la práctica académica; y que el investigador y el investigado no deben entenderse como separados ni como desiguales en su jerarquía, sino como un todo con propósitos y alcances similares para lograr una visión democrática del conocimiento, en cuanto no se entienda al investigador como poseedor de este y al investigado como expositor de información. Por eso, las comunidades se entienden en el modelo socio-crítico como espacios para la construcción del conocimiento, donde el investigador es uno de más de un proceso amplio, en el que todas las personas poseen aportes valiosos en el desarrollo de un objetivo planteado y, sobre todo, poseen conocimientos que alimentan los consensos y permiten un debate amplio sobre las realidades observadas, comprendidas y construidas individual y colectivamente (Loza, Mamani, Mariaca & Yanqui, 2020).

Además, en cuanto a su alcance pedagógico, el modelo socio-crítico permite generar las condiciones para la formación de ciudadanos que generen un pensamiento reflexivo que les permita lograr autonomía, mediante la apropiación de valores sociales, desde el desarrollo individual en lo social y desde las prácticas cotidianas de los sujetos, las cuales son entendidas como formativas y claves para su construcción como ser humano. Entre las principales características del modelo pedagógico socio-crítico pueden contarse:

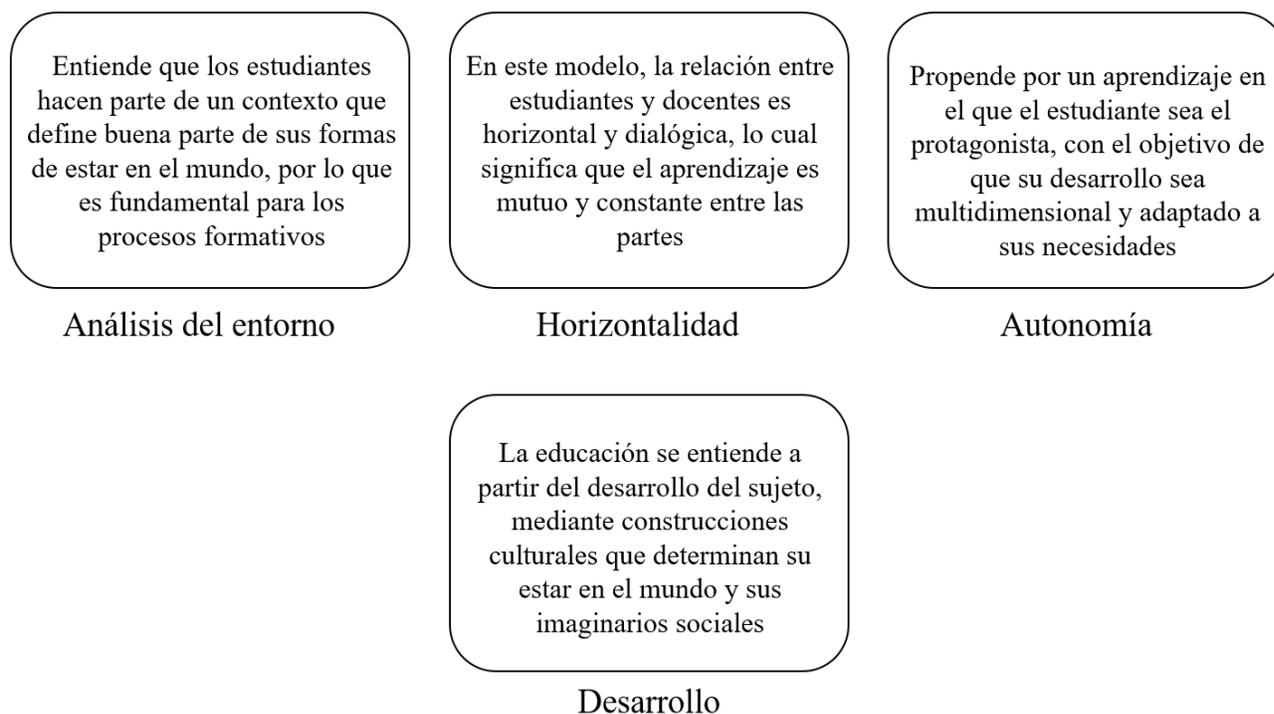


Figura 4. Características del modelo pedagógico socio-crítico. Tomado de León (2021)

A partir de estas características, el modelo pedagógico socio-crítico plantea que los estudiantes son capaces de adaptarse a diferentes entornos, lo cual es indispensable para lograr autonomía y un aprendizaje que signifique posibilidades de transformación, a partir de la reflexión, la crítica, la investigación y el compromiso, que conduzcan a transformar la sociedad y al estudiante a ser un agente activo en ese proceso de cambio. Visto así, lo que busca el modelo socio-crítico es impulsar los descubrimientos, las elaboraciones, las reinventiones y la apropiación de los conocimientos por parte de los estudiantes, para crear nuevas maneras de entender la realidad, a partir de los contextos en los que cada uno de ellos vive y que habita de forma activa (Viveros, 2019).

### **Población y muestra**

La Institución Educativa Pascual de Andagoya se encuentra ubicada en el municipio de Buenaventura (Valle del Cauca), más exactamente en la calle 5 no. 9-18, en la comuna 1 del distrito. Posee una única sede y alberga, para el año 2023, aproximadamente 900 estudiantes, en los ciclos de primaria, básica secundaria y media. Posee un enfoque de enseñanza de tipo empresarial, tal como está plasmado en su proyecto educativo institucional. Teniendo en cuenta lo anterior, para el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico en los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro del programa de aceleración de la IE, se ha tenido en cuenta a la población actual que hace parte del programa, esto es, 17 en total. Por el mismo número de estudiantes existente, se ha tomado a toda la población como muestra, por lo que no se ha elegido a una parte de ella para llevar a cabo este trabajo de maestría, a saber: 10 estudiantes varones y 7 mujeres, en edades entre los 13 y los 16 años, todos provenientes y habitantes de Buenaventura.

### **Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

Para diagnosticar las principales dificultades que poseen los estudiantes con respecto al desarrollo del pensamiento crítico y determinar los problemas que los estudiantes perciben en su vida diaria como habitantes de la IE Pascual de Andagoya del Distrito de Buenaventura en cuanto a los procesos de enseñanza y aprendizaje y los ambientes de formación y cómo se sienten afectados por ellos, tanto dentro como fuera del aula de clase, se ha aplicado como instrumentos principal entrevistas no estructuradas con preguntas relacionadas con los principales temas de conocimiento que se espera que un estudiante reconozca, según el grado que ya ha aprobado cada uno de ellos. Con esta entrevista se han determinado tanto fortalezas

## PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA I.E. PASCUAL DE ANDAGOYA

como debilidades del proceso de enseñanza y aprendizaje y se han formulado estrategias para la superación de las debilidades encontradas, teniendo en cuenta las posibilidades que otorgan las entrevistas a profundidad para reconocer percepciones, opiniones y maneras de entender la realidad que tienen las personas involucradas en los procesos de investigación, más allá del impacto cuantitativo o estadístico que un fenómeno tiene sobre los sujetos. Es decir, con una entrevista a profundidad también se tienen en cuenta las subjetividades (Robles, 2011).

Por otro lado, para implementar una estrategia didáctica que se concentre en profundizar sobre las causas, las consecuencias y estrategias de superación de las problemáticas encontradas por los estudiantes, se ha llevado a cabo una triangulación de datos para la comprobación de la información encontrada tanto en la lectura inicial de bibliografía como en las entrevistas a profundidad. Con esto se ha buscado tener una perspectiva amplia, teóricamente sustentada y funcional en la práctica que conduzca a resultados favorables y acordes con los objetivos planteados en esta investigación, en cuanto a la triangulación de los datos se tiene en cuenta las dinámicas de la investigación desde lo espacio temporal y lo teórico-conceptual. Es decir, permite que la investigación avance de su estado meramente descriptivo a otro más analítico y capaz de comprender críticamente las realidades que estudia (Aguilar & Barroso, 2015).

Por último, para la evaluación final de resultados, se ha aplicado una encuesta a los estudiantes, con el objetivo de conocer sus impresiones, opiniones y concepciones sobre el proceso formativo; además de un pequeño formulario con preguntas relativas a los temas observados en la estrategia didáctica, con el fin de determinar si hubo una aprehensión de conocimientos durante el proceso de implementación.

### **Fases de la investigación**

Siguiendo los objetivos formulados, se han tenido en cuenta cuatro etapas principales de la investigación, de acuerdo con lo que postula Meneses (2007), para las cuales se han generado una serie de actividades que buscan completar los procedimientos establecidos:

- *Fase diagnóstica.* Está compuesta por la aplicación de la entrevista no estructurada.
- *Fase de trabajo de campo.* En esta fase se tendrán en cuenta dos aspectos principales: en primer lugar, la lectura de documentos que permitan un acercamiento teórico y conceptual a la problemática de investigación (revisión bibliográfica); en segundo lugar, el análisis de las entrevistas a profundidad. Con esto se espera acumular el conocimiento necesario para llevar a cabo el proceso investigativo y, al mismo tiempo, recoger los datos necesarios para poder entender las dinámicas propias de la población y los sujetos que hacen parte del estudio.
- *Fase de implementación.* Esta tercera fase de implementación se concentra en lo encontrado y lo generado en el trabajo de campo y los resultados que arroje en la población objetivo de estudio, para llevar a cabo la implementación de la estrategia didáctica planteada.
- *Fase de evaluación.* Comprende el proceso de determinación del impacto que ha tenido la estrategia didáctica sobre la población en la que ha sido aplicada.

### **Técnicas de análisis de la información**

Para el análisis de datos, y de acuerdo con los objetivos planteados, se han escogido tres técnicas principales, descritas brevemente en la siguiente tabla:

*Tabla 2.* Técnicas de análisis de información

Objetivo	Técnica	Descripción
<p>Diagnosticar mediante entrevistas no estructuradas las principales falencias que poseen los estudiantes con respecto al pensamiento crítico dentro de la institución educativa y sus consecuencias en el proceso de enseñanza y aprendizaje.</p> <p>Determinar los principales problemas que los estudiantes perciben en su vida diaria como habitantes de la IE Pascual de Andagoya del Distrito de Buenaventura en cuanto a los procesos de enseñanza y aprendizaje y los ambientes de formación y cómo se sienten afectados por ellos, tanto dentro como fuera del aula de clase.</p>	Entrevista	<p>Se caracteriza por el uso de preguntas abiertas, libres y sin orden preestablecido. Es muy útil para reconocer procesos, experiencias y vivencias que abarquen tiempos amplios o varios fenómenos. Se deben realizar con mucho tiempo, pues pueden tardar horas o, incluso días, en completarse (Trindade &amp; Torillo, 2016).</p>
<p>Implementar una estrategia didáctica que se concentre en profundizar sobre las causas, las consecuencias y estrategias de superación de las problemáticas encontradas por los estudiantes, para el fortalecimiento del pensamiento crítico en la escuela, a través del modelo de</p>	Revisión bibliográfica	<p>Una revisión bibliográfica permite conocer los aspectos fundamentales sobre un tema o problema de investigación (Codina, 2020). En este caso, la revisión bibliográfica ha estado dirigida a determinar las falencias formativas de los estudiantes en la institución educativa, con el fin de hacer un primer análisis comparativo con datos empíricos encontrados a partir de las</p>

Objetivo	Técnica	Descripción
aprendizaje basado en problemas.	encuestas	<p>entrevistas realizadas en la población elegida.</p> <p>El cuestionario de encuestas permite resultados mucho más resumidos, puntuales y determinados que los de las entrevistas no estructuradas. Son especialmente funcionales para conocer percepciones sobre un determinado fenómeno por parte de una población específica. Los cuestionarios de encuestas son muy eficientes, además, para determinar porcentajes, en cuanto casi se estructuran a partir de preguntas con respuestas de selección múltiple (Corral, 2011).</p>

Tomado de Trindade & Torillo, 2016; Rekalde, Vizcarra & Macazaga, 2014; Corral, 2011.

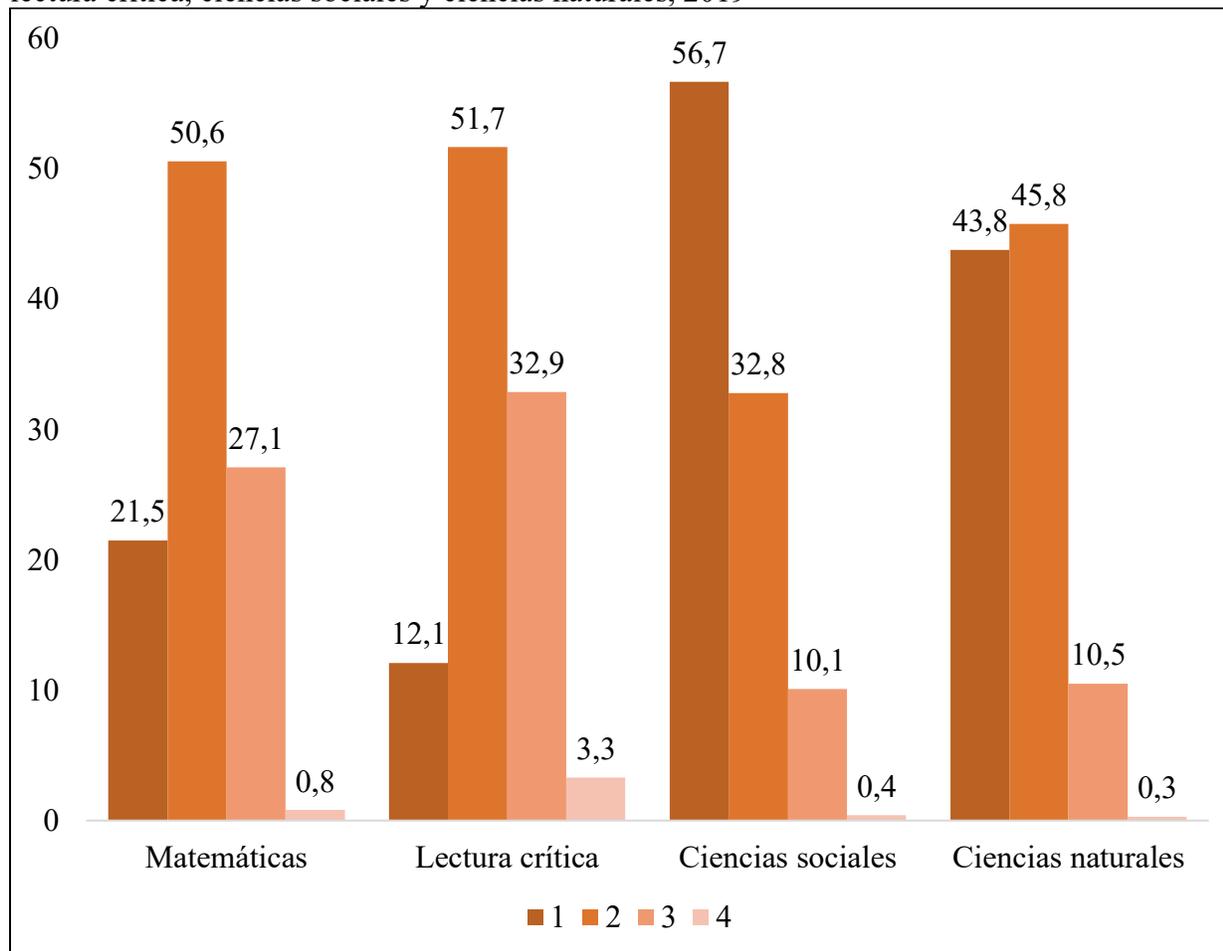
## Capítulo IV: desarrollo práctico

### Una mirada contextual

El Distrito de Buenaventura es el puerto marítimo más grande de Colombia. Esto significa que más del 50% del comercio internacional que llega y sale de Colombia pasa por allí. Por eso, es el municipio más grande de toda la ribera del Pacífico colombiano y el más extenso del departamento del Valle. Sin embargo, por este mismo posicionamiento estratégico, el Distrito de Buenaventura ha sido blanco de múltiples problemáticas que son reflejo de la realidad del país y que han significado que la pobreza y la desigualdad se encuentren presentes con bastante fuerza en sus calles e instituciones (Alcaldía de Buenaventura, 2020). De acuerdo con datos de la misma alcaldía, el 82% de los habitantes de este municipio se encuentran en estado de pobreza extrema y el 41% en estado de miseria, teniendo en cuenta los aspectos medidos por el Índice de Pobreza Multidimensional. Precisamente, entre los aspectos más preocupantes se encuentran que solo el 26,3% de la población tiene acceso constante a agua potable, mientras el 43,5% se encuentra en situación de desempleo de larga duración. Además, el 14,1% de los hombres y las mujeres bonaverenses es analfabeta.

Precisamente, en el campo de la educación, los datos también tienen cifras complejas: solo el 36,2% de los estudiantes del Distrito pueden leer y comprender un texto informativo, el 27,9% puede resolver acertadamente ejercicios de aritmética y el 10,8% y 10,5% son competentes en ciencias naturales y ciencias sociales, respectivamente. La siguiente gráfica muestra de mejor manera los índices que expone Buenaventura en cuanto a educación básica y media, para el año 2019:

Figura 5. Desempeño de los estudiantes del Distrito de Buenaventura en las áreas de matemáticas, lectura crítica, ciencias sociales y ciencias naturales, 2019



- 1: No supera las preguntas de menor complejidad de los módulos del examen.
- 2: Supera las preguntas de menor complejidad de cada módulo del examen.
- 3: Muestra un desempeño adecuado en las competencias exigibles para los módulos del examen.
- 4: Muestra un desempeño sobresaliente en las competencias esperadas en cada módulo del examen.

Fuente: Alonso, Ocampo & Urbano, 2020.

Según los datos de la figura anterior, centrada en el año 2019, que es el último sobre el que se tienen cifras concretas, los estudiantes con un desempeño sobresaliente en todas las áreas del conocimiento tenidas en cuenta son menos del 5%, mientras que la gran mayoría solo es capaz de resolver preguntas de menor complejidad en matemáticas, lectura crítica y ciencias sociales y naturales. En esa medida, existen profundas problemáticas en los sistemas educativos

## PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA I.E. PASCUAL DE ANDAGOYA

escolares del Distrito que conducen a pensar y repensar estrategias para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, en la medida en que estos se encuentran paralelos con otros como la pobreza y la desigualdad. Es decir, a partir de lo que puede aprenderse y enseñarse en la escuela se pueden fundamentar prácticas, opiniones y formas de pensar que conduzcan a tener una mirada crítica de las realidades económicas, sociales, políticas y culturales del contexto vivido por los estudiantes y, de esta manera, ir formulando posibles escenarios de resistencia, de cambio y de mejora en diferentes plazos. En parte, esto es lo que busca impulsar este proyecto de investigación.

### **El proceso diagnóstico**

La Institución Educativa Pascual de Andagoya es una escuela de carácter público del Distrito de Buenaventura. Fue creada oficialmente en el año 1943, bajo la Ordenanza 012 de la Asamblea del Valle de Cauca y desde ese momento ha habido múltiples promociones de egresados de educación básica y media, lo cual lo convierte en uno de los planteles educativos públicos más importantes del Distrito. Su programa de aceleración se ha convertido en uno de los más reconocidos en el municipio (Orobio, 2020), por lo que determinar las principales falencias que poseen los estudiantes con respecto al pensamiento crítico dentro de la institución educativa y sus consecuencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje permite tener una mirada profunda sobre las necesidades y las problemáticas que enfrenta el plantel y, a partir de ahí, considerar y proponer soluciones que tengan en cuenta los aspectos contextuales en los que se encuentra su población. Para ello, la siguiente tabla expone algunos de los aspectos encontrados al respecto, de acuerdo con los resultados de las entrevistas realizadas a los alumnos del programa,

resumidos según los aspectos más importantes y clave a resaltar para los objetivos de esta investigación.

Tabla 3. *Concepciones de los estudiantes sobre falencias formativas en pensamiento crítico*

Concepto	Descripción
	<p>La información suministrada por los docentes no es suficiente. En muchas ocasiones, se les entregan a los estudiantes guías de trabajo con listas de conceptos, los cuales deben ser memorizados por los estudiantes, razón por la que el proceso de enseñanza y aprendizaje es plano y no permite la creatividad ni pensar nuevas cosas.</p> <p>Buena parte de la información entregada por los docentes en guías de trabajo u otros materiales no contiene apoyos gráficos que permitan una mejor comprensión de los fenómenos estudiados. Por esta razón, se tiende a memorizar buena parte del contenido.</p> <p>Cuando hay apoyos gráficos, debido a las condiciones del material, estos tienden a ser poco claros o literalmente borrosos, pues provienen de fotocopias que impiden una observación específica y amena de la información entregada.</p> <p>Mucha información está desactualizada, aunque esto es algo que observaron pocos estudiantes.</p>
Enseñanza	<p>La redacción de los documentos entregados a los estudiantes es confusa en muchas ocasiones y en otras, curiosamente, proviene literalmente de internet, algo que los estudiantes han detectado, pues en algunas ocasiones son copiados y pegados párrafos que evidencian que provienen de determinadas páginas web. Es decir, la información disponible en internet es llevada al papel de manera descontextualizada.</p> <p>Al igual que ocurre con los apoyos gráficos, las exposiciones magistrales de los docentes no son bien entendidas por muchos estudiantes, pues estas carecen de material que les permita ilustrar los procesos que están</p>

Concepto	Descripción
Enseñanza	<p>explicando. Casi siempre, los docentes cuentan solamente con el tablero como ayuda, lo cual dificulta y ralentiza el proceso de enseñanza.</p> <p>Los docentes utilizan lenguajes que muchas veces no son entendidos plenamente por los estudiantes, lo cual dificulta que exista un hilo conductor que les permita comprender de manera amplia y completa los temas tratados durante las clases.</p> <p>Los docentes dan pocos ejemplos que conduzcan a situar los problemas y los temas tratados durante las clases, por lo que muchos aspectos tienden a volverse abstractos, lo cual hace que los estudiantes disminuyan su interés por ellos.</p> <p>Algunos temas son tratados muy rápidamente por los docentes, lo cual hace que los estudiantes no puedan tener una visión más profunda sobre ellos.</p> <p>Muchas tareas que los docentes dejan están basadas en prácticas muy tradicionales (carteleros en papel, dibujos a mano alzada, etc.), lo cual no va en concordancia con los deseos y las habilidades de los estudiantes, quienes ven en estas cosas actividades con poca utilidad, en buena medida porque muchas de ellas lo único que plantean es una repetición de lo ya visto en clase y no amplían los conocimientos ni les permiten a los estudiantes ahondar en nuevas cosas.</p>
Aprendizaje	<p>Los estudiantes manifiestan que sienten que su formación queda incompleta, pues esta es muy dependiente de herramientas como las guías de trabajo, las cuales poseen información muy puntual, desarticulada o insuficiente. No existen incentivos para ampliar los conocimientos dentro o fuera del aula de clases.</p> <p>La falta de apoyos gráficos no incentiva la imaginación ni la creatividad, como muchos estudiantes afirmaron que sus docentes les decían. Por el contrario, sienten que pierden la oportunidad de reconocer aspectos fundamentales de los temas que tocan durante las clases en el aula.</p> <p>Las guías y otros instrumentos, tal como están diseñados ahora, hacen que los estudiantes pierdan el deseo por saber más y, en cambio, que las lean</p>

Concepto	Descripción
Aprendizaje	<p>rápidamente, sin generar en ellos cuestionamientos o puntos de vista que les alimente la curiosidad por un tema en particular o por aprender más desde diferentes aristas.</p>
	<p>Muchos estudiantes plantean que lo que están aprendiendo en clase no les será útil en su vida y, por el contrario, que harían un mejor trabajo si simplemente les entregaran un temario con los tópicos a desarrollar y ellos mismos buscaran la información en internet.</p>
	<p>Que las guías y otras herramientas tengan texto copiado de internet o redacción deficiente hace pensar a los estudiantes que la enseñanza que están recibiendo carece de la rigurosidad necesaria o que la escuela solo cumple el rol de transmisora de textos, los cuales pueden encontrarse fácilmente desde otros espacios como la casa o un ciber-café.</p>
	<p>Muchos estudiantes manifiestan sentir total desinterés o, incluso, sueño cuando sus docentes están exponiendo determinados temas durante las horas de clase. En buena medida, esto se debe a que no existen estrategias de conexión entre los estudiantes, los temas y el interés que estos pueden despertar, pues las temáticas se encuentran desorientadas de aspectos clave como la vida cotidiana o la curiosidad por la ciencia.</p>
	<p>La falta de lenguajes entendibles para los estudiantes o explicados previamente por los docentes hace que el proceso de enseñanza se torne turbio o carente de iniciativas que provengan de los mismos estudiantes para entender a las ciencias naturales a partir de inmersiones que les permitan reconocer su utilidad práctica.</p>
	<p>La falta de material de apoyo termina distrayendo a los estudiantes, pues, como ellos mismos plantean, es difícil mantener el hilo conductor de la información entregada por los docentes, en cuanto deben escuchar lo que ellos plantean, parar para anotar en el cuaderno y volver a escuchar. Esto termina por desbalancear las posibilidades de los estudiantes sobre su interés por las temáticas expuestas.</p>

<b>Concepto</b>	<b>Descripción</b>
	<p data-bbox="467 247 1414 558">La ausencia de ejemplos hace que los estudiantes no sitúen los temas en escenarios específicos y, sobre todo, que sean incapaces de problematizar diversos tópicos de las ciencias naturales, en cuanto no entienden la enseñanza como un asunto contextualizado y ubicado en un determinado espacio y tiempo. Esto hace que se pierda el eje orientador de la enseñanza misma en el aula de clase.</p> <p data-bbox="467 579 1414 890">Los estudiantes consideran que las tareas no son una herramienta útil, pues no están aprendiendo nada nuevo con ellas, sino que funcionan como estrategia de comprobación de que lo estudiado durante las horas de clase ha sido memorizado de forma efectiva por ellos. Es por eso por lo que las tareas no incentivan ni la curiosidad, ni las ganas de aprender ni el pensamiento crítico en los estudiantes.</p>

### **Estrategia didáctica**

A partir de los resultados del proceso diagnóstico, se ha ideado una estrategia didáctica que contiene varias actividades y técnicas, las cuales han sido ideadas con el objetivo de trabajar sobre diferentes aspectos importantes de los procesos de enseñanza y aprendizaje del pensamiento crítico en una población con características puntuales como la aquí referenciada, en la medida en que esto puede ser funcional para desarrollar los intereses y las necesidades que los estudiantes han expresado durante la aplicación de las entrevistas. Teniendo en cuenta esto, la estrategia didáctica propuesta aquí está diseñada para ser implementada en diferentes tiempos, lo que supone una labor de varias sesiones, las cuales han sido descritas, junto con otras características en el siguiente encuadre que resume, en buena medida, la propuesta final que ha sido implementada en el aula de clase:

Tabla 4. *Propuesta de trabajo*

Técnica	Nombre	Actividades	Pertinencia	Evaluación	Duración
Resolución de problemas	Trabajo informal en Colombia: realidades, perspectivas y alternativas:	<p>Dividir a los 17 estudiantes en tres grupos de tres personas y en dos grupos de cuatro</p> <p>Exponer la problemática principal a todos los grupos:</p> <p><i>Trabajo informal en Colombia: realidades, perspectivas y alternativas.</i></p> <p>Para ello, el primer paso es observar en grupo el siguiente video:</p> <p>Banco Mundial. (2022). Informalidad laboral en América Latina y el Caribe. Recuperado de <a href="https://www.youtube.com/watch?v=196iWLqNA-U">https://www.youtube.com/watch?v=196iWLqNA-U</a></p>	<p>Esta primera actividad busca construir puentes analíticos entre las realidades educativas de los estudiantes y los contextos socioeconómicos que los rodean a ellos y que los definen, en buena medida, como sujetos sociales. La informalidad laboral los toca, como estudiantes y como sujetos, en cuanto esta es la condición</p>	<p>Cada grupo debe exponer sus conclusiones a los demás compañeros del curso, de acuerdo con los pasos prácticos de su desarrollo. Es decir, en la exposición deben incluir los siguientes puntos:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>espacios de informalidad laboral encontrados por el grupo.</li> <li>ventajas y desventajas de la informalidad laboral.</li> </ol>	2 horas

Técnica	Nombre	Actividades	Pertinencia	Evaluación	Duración
		<p>Posteriormente, entre los integrantes de cada grupo leerán el siguiente artículo:</p> <p>Salcedo, C., Moscoso F. &amp; Ramírez, M. (2020). Economía informal en Colombia: iniciativas y propuestas para reducir su tamaño. <i>Revista Espacios</i>, 41(3), 22. Recuperado de <a href="https://www.revistaespacios.com/a20v41n03/20410322.html">https://www.revistaespacios.com/a20v41n03/20410322.html</a></p> <p>Los estudiantes, en grupo, deben reconocer espacios en donde perciban puntos de trabajo informal en el barrio y la ciudad. El objetivo es reconocer los tipos de</p>	<p>de trabajo más extendida en el distrito (muchos de los padres de los estudiantes son trabajadores informales, por ejemplo), la cual puede observarse justo al salir del plantel, pues este se encuentra rodeado por varios puestos pequeños de ventas de comida y otros objetos.</p>	<p>3. conclusiones sobre la preferencia o no del grupo por el trabajo informal y las razones por las que eligieron determinada opción.</p>	

Técnica	Nombre	Actividades	Pertinencia	Evaluación	Duración
		<p>trabajos informales que cada grupo puede detallar, sus características y quienes hacen parte de ellos.</p> <p>Cada grupo debe analizar cuáles pueden ser las ventajas y las desventajas del trabajo informal frente al trabajo formal.</p> <p>El grupo de trabajo debe realizar una conclusión sobre si considera que es mejor realizar trabajos informales o trabajos formales (empleos), teniendo en cuenta tres aspectos principales: 1. posibilidades de tener más y mejores ingresos económicos, incluido el ahorro; 2. posibilidades de</p>			

Técnica	Nombre	Actividades	Pertinencia	Evaluación	Duración
		<p>estar más y mejor tiempo con la familia; 3. posibilidades de acceder al sistema de salud.</p>			
Mesa de debate	<p>Informalidad laboral y violencia en Buenaventura</p>	<p>Todos los estudiantes deben observar el siguiente video: Centro Nacional de Memoria Histórica. (2018). Buenaventura: un puerto sin comunidad. Recuperado de <a href="https://www.youtube.com/watch?v=oCgxvTw7pJs">https://www.youtube.com/watch?v=oCgxvTw7pJs</a></p> <p>Una vez observado el video, se harán públicas las siguientes preguntas:</p> <p>- ¿Cuáles crees que son las principales problemáticas sociales que tiene el Distrito de Buenaventura?</p>	<p>Una vez observadas las causas, consecuencias y las condiciones de la informalidad laboral, los estudiantes van a tener la posibilidad de analizarlas conexiones que existen entre la informalidad laboral y la violencia que hace parte de la cotidianidad del distrito y también los</p>	<p>Una vez observadas las causas, las respuestas. Estas no serán entendidas como buenas o malas, sino como puntos de vista de cada uno de los participantes, por lo que la evaluación no versará qué tan bien o mal contestó cada estudiante, sino sobre la capacidad de este de generar opiniones coherentes y de exponerlas de forma</p>	2 horas

Técnica	Nombre	Actividades	Pertinencia	Evaluación	Duración
		<p>- ¿Cuáles consideras que son las fortalezas más importantes del Distrito de Buenaventura, en lo económico, social y cultural?</p> <p>- ¿Por qué crees que el puerto de Buenaventura ha tenido que sufrir con la violencia en Colombia?</p> <p>- ¿Consideras que el empleo, el desempleo y la informalidad laboral tienen algo que ver con la violencia que vive Buenaventura? ¿Por qué (sí o no)?</p> <p>- ¿Consideras que soluciones en cuanto al acceso al empleo haría que cambiaran las cosas en el Distrito? ¿Por qué (sí o no)?</p>	<p>como estudiantes y como sujetos. De esta manera, se busca que los estudiantes generen perspectivas críticas sobre los porqués de la violencia y de la informalidad laboral y cómo pueden ser tratados conjuntamente, entendiendo los flagelos que suponen para la población del municipio y del país.</p>	<p>comprensible para los demás asistentes.</p>	

Técnica	Nombre	Actividades	Pertinencia	Evaluación	Duración
		<p>Todos los estudiantes tendrán un lapso de 30 minutos para responder a cada una de las preguntas en un papel en blanco dado por el docente</p> <p>Una vez terminado el tiempo de respuestas, se llevará a cabo una mesa redonda en la que todos los asistentes planteen sus opiniones, argumentos y puntos de vista sobre las preguntas planteadas. El docente actuará como moderador, además de tener la facultad de realizar preguntas conexas a las respuestas de cada estudiante, para que estos puedan matizar sus formulaciones.</p>			

### **Evaluación del proceso**

Para la evaluación final de los resultados, se ha aplicado, el 17 de abril de 2023, una encuesta a los 17 estudiantes que han hecho parte de la muestra, con la cual se ha buscado reconocer las percepciones que los participantes han tenido sobre la estrategia didáctica propuesta (anexo B). El diseño de la actividad estuvo basado en una reunión dentro de unas de las aulas de la Institución Educativa, en la cual se llevaron a cabo algunos pasos puntuales: en primer lugar, un saludo y un reconocimiento de los estudiantes que estaban siendo parte del proyecto, a la manera de toma de lista; en segundo lugar, la exposición de la encuesta evaluadora, sus puntos y cómo debía ser respondida; en tercer lugar, la entrega de las encuestas a cada uno de los estudiantes; en cuarto lugar, la aplicación formal de la encuesta, la cual tuvo un tiempo de duración de quince minutos; y, por último, el agradecimiento y la despedida a quienes hicieron parte de todo el proceso. Las siguientes gráficas exponen los resultados finales de la encuesta:

Figura 6. Pregunta 1 de encuesta

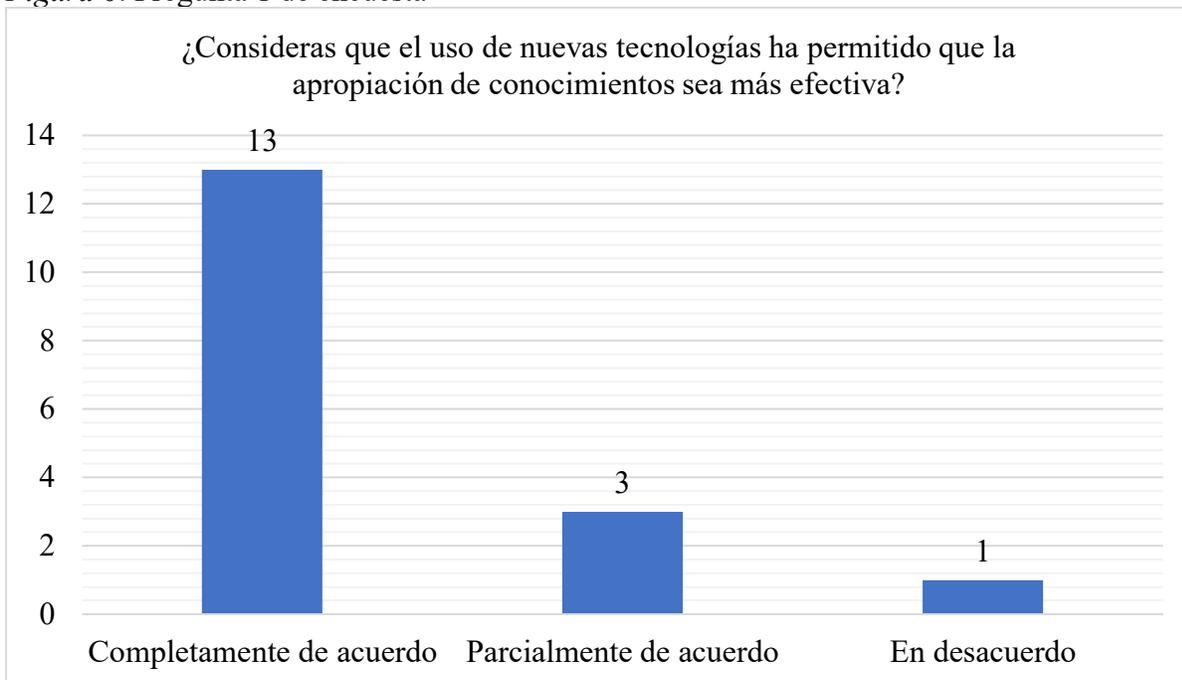


Figura 7. Pregunta 2 de encuesta

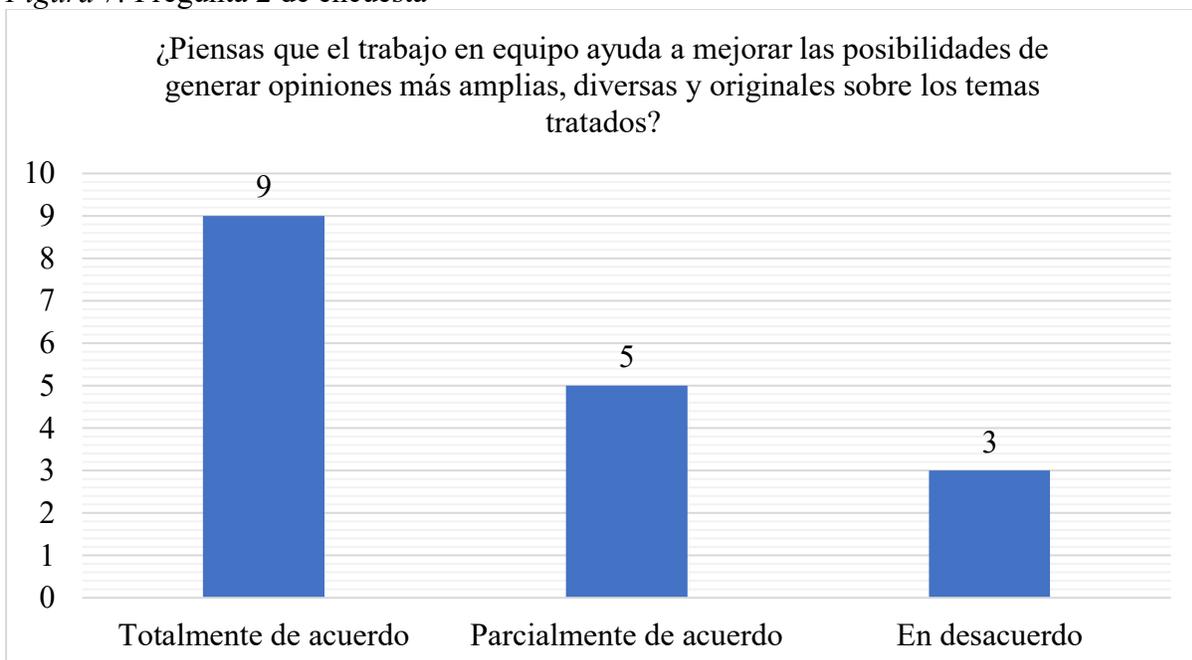


Figura 8. Pregunta 3 de encuesta

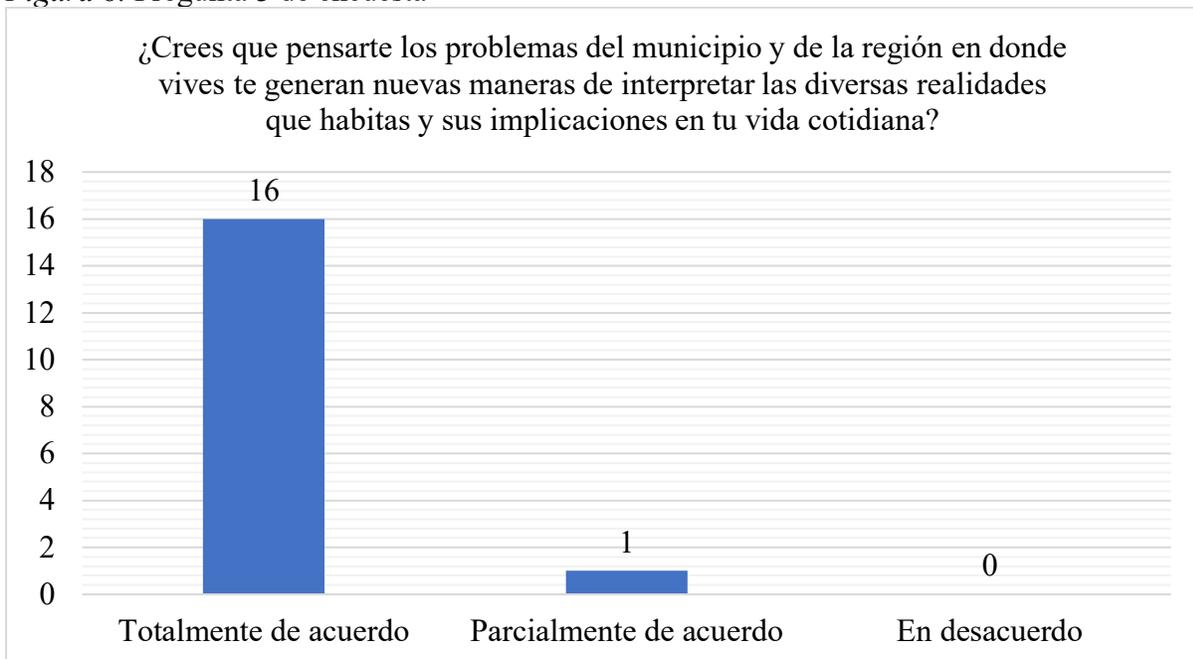


Figura 9. Pregunta 4 de encuesta

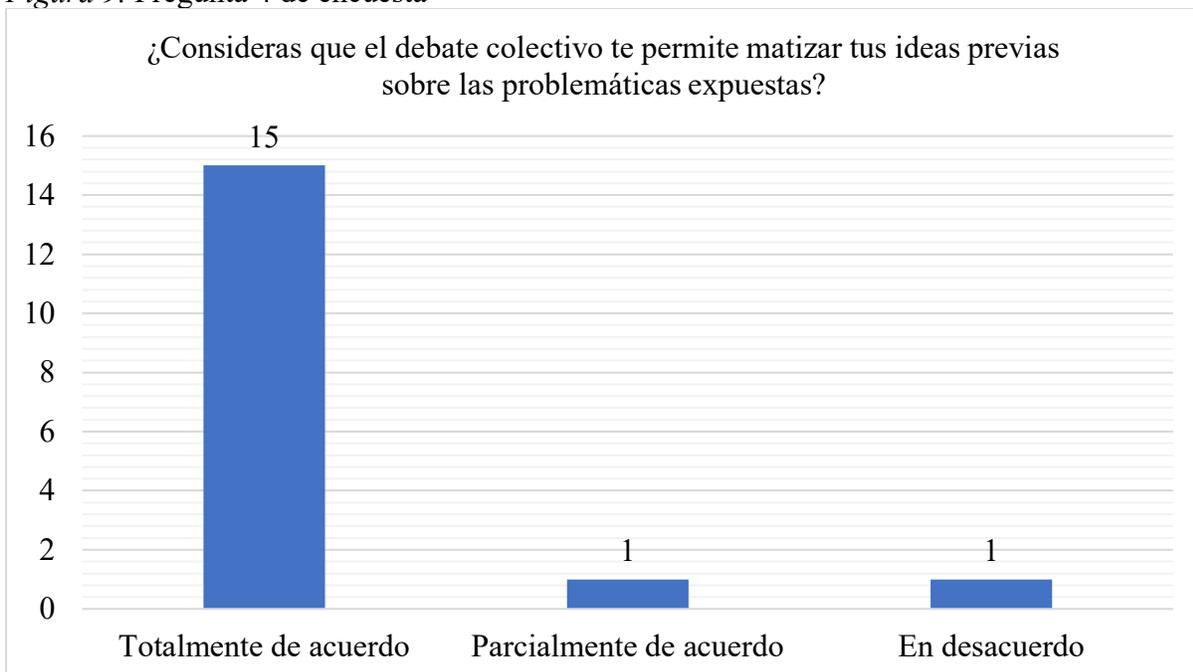
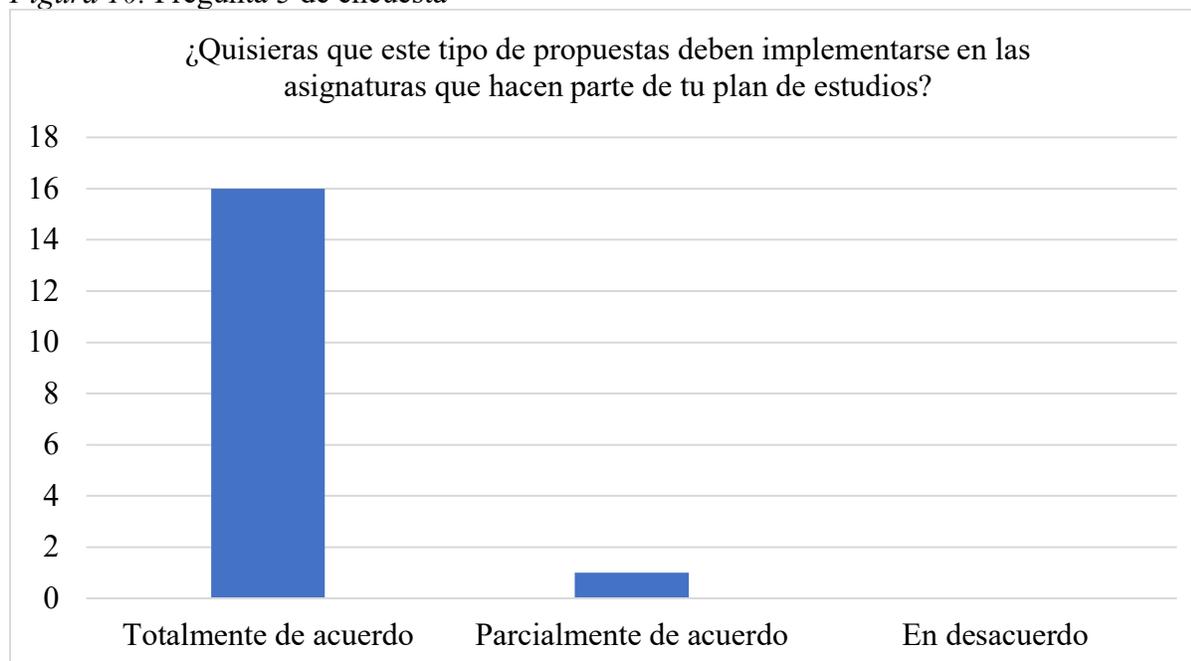


Figura 10. Pregunta 5 de encuesta



Si bien la mayoría de los estudiantes observó positivamente los aspectos clave que esta actividad de evaluación buscó concretar sobre la formación del pensamiento crítico, es importante señalar algunos matices que pudieron evidenciarse durante el desarrollo de la encuesta: por una parte, varios estudiantes expusieron que aunque el uso de tecnologías de la información y la comunicación eran muy importante y, sobre todo, que hacían divertidos los procesos de enseñanza y aprendizaje, no estaban seguros de que los docentes y las directivas tuvieran la capacidad de implementar su uso de manera efectiva y constante en las aulas de clase, en buena medida por el contexto en el que ellos mismos se encontraban (falta de computadores, de acceso a internet, entre otros puntos) y porque muchos docentes no estaban familiarizados con el uso de TIC e, inclusive, veían a estas herramientas como distractores o como un retroceso para la enseñanza y el aprendizaje efectivos. Es decir, algunos estudiantes percibían que sus

## PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA I.E. PASCUAL DE ANDAGOYA

profesores estaban en contra del uso de nuevas tecnologías y que preferían mantenerse bajo metodologías tradicionales, casi siempre por prejuicios morales propios.

Por otra parte, un número importante de estudiantes (5) expresaron inconformidades por el trabajo en equipo, en buena medida porque sintieron que algunos de sus compañeros no tenían el compromiso necesario para el desarrollo efectivo y eficiente de las actividades propuestas. Bajo esa perspectiva, se hace necesario repensar también las dinámicas actuales de enseñanza y aprendizaje dentro de las aulas de clase de la institución educativa, en la medida en que es necesario reconocer si las metodologías, los métodos de trabajo y las herramientas e instrumentos didácticos han conducido a un aislamiento de los estudiantes frente al grupo, en cuanto a individualización constante de las tareas, de los proyectos y de las estrategias de trabajo.

Por esta razón, la implementación de propuestas basadas en forjar el pensamiento crítico en los estudiantes pasa también por repensar las prácticas y las perspectivas que la propia comunidad escolar tiene sobre su quehacer académico y social, lo cual supone generar alternativas para concretar procesos que conduzcan a nuevas maneras de ser, de estar y de habitar la escuela, en cuanto a institución, pero también en cuanto a escenario social y de socialización de personas entendidas como individuos y de grupos con intereses, posibilidades y capacidades amplios y diversos, teniendo en cuenta que esta ha sido una actividad centrada en generar propuestas que puedan ser tenidas en cuenta e implementadas en el futuro, lo cual supone que este no es un proyecto que vaya a efectuarse constantemente dentro de la institución educativa, al menos no hasta la redacción de este documento, en cuanto no ha habido pronunciamientos o interés de las directivas por llevar a cabo un trabajo de inmersión más profundo en el tiempo.

### **Conclusiones y recomendaciones**

A partir del diagnóstico realizado a los estudiantes y de la comprensión de los índices y de las condiciones de la educación actuales en el Distrito de Buenaventura, ha sido posible comprender que entre los aspectos que más limitan la potenciación del pensamiento crítico en los estudiantes están las prácticas docentes que se concentran en la mera exposición de temáticas sin generar hilos conductores que los introduzcan a la curiosidad y al deseo de conocer la realidad que los rodea; el uso insuficiente o repetitivo de materiales de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje; la creación de herramientas que no poseen la capacidad de despertar en los estudiantes el deseo por explorar, relacionar, criticar y proponer, en la medida en que estos instrumentos están mal hechos, carecen de apoyos audiovisuales, se concentran demasiado en lo escrito o, simplemente, son poco entendibles; el uso de la memorización como estrategia de enseñanza; y la ausencia de ejemplos que hagan que teoría y práctica puedan interconectarse de manera efectiva. Así las cosas, es posible afirmar que la práctica docente es clave para forjar las condiciones necesarias para que el pensamiento crítico pueda florecer en los estudiantes, lo cual significa la necesidad de forjar nuevas maneras de entender la relación docente-estudiante en la IE Pascual de Andagoya y de comprender el propio quehacer del docente. Por eso, también se hace relevante (re)pensar estrategias para formar nuevas maneras de ejercer la docencia, a partir de la necesidad de construir pensamiento crítico colectivo en la institución.

Sin embargo, es importante que no se vea este proceso como una responsabilidad individual de los docentes ni como un asunto que debe mantenerse únicamente en el aula de clase. En un contexto de elevada pobreza y desigualdad como el que vive Buenaventura, poseer condiciones económicas, tanto personales como institucionales, para ofrecer materiales y

## PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA I.E. PASCUAL DE ANDAGOYA

herramientas óptimas a los estudiantes puede ser una tarea compleja, razón por la que alimentar el pensamiento crítico puede pasar, y en efecto pasa, por criticar y formular cambios en las condiciones estructurales de lo económico, lo político y lo social. Es por eso que, si bien las prácticas tradicionales de la enseñanza por parte de los docentes pueden ser uno de los problemas más visibles y rápidos de detectar, lo cierto es que otras condiciones pueden ser igualmente determinantes, por lo que es aquí donde los postulados de pensadores como Paulo Freire se hacen vigentes: los docentes (y tal vez toda la comunidad educativa) deben comprometerse con el cambio social y mantener la esperanza de cambiar las situaciones que viven los estudiantes, desde perspectivas amplias, para poder pensar y, quizá, soñar con nuevos escenarios, nuevas prácticas y nuevas formas de enseñar y aprender.

Es decir, es importante apuntar que la construcción del pensamiento crítico en la escuela pasa por entender a docentes, estudiantes, directivos, etc., como agentes sociales de cambio que tienen la capacidad de exigir nuevas maneras de entender la educación escolarizada y no escolarizada y que comprenden que nuevos escenarios dentro de las aulas de clase suponen nuevas miradas sobre las realidades económicas, políticas y sociales del contexto que rodea a la escuela. Para hacer posible el pensamiento crítico en la EI Pascual de Andagoya es fundamental imaginar otro Distrito de Buenaventura, un Distrito donde la pobreza y la desigualdad no azoten a la mayoría de la población, lo cual permitirá pensar presentes y pasados alternativos. Y para esto, una vez más, es clave la esperanza como propuesta y como proyecto, pues, aunque docentes y estudiantes no puedan cambiar por sí solos las condiciones de toda una población –y de un país–, sí es posible generar un pensamiento crítico desde las aulas de clase que permita observar estas realidades injustas, para forjar espíritus de cambio.

## PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA I.E. PASCUAL DE ANDAGOYA

Por eso, el pensamiento crítico no debe verse solamente como la puesta en marcha de estrategias con contenidos temáticos innovadores, sino también como una apuesta política a diferentes plazos que busque cambiar prácticas individuales y condiciones sociales y colectivas. El reto, por lo tanto, es mucho más grande y ambicioso: significa reorganizar las propias prácticas y formas de pensar y de ver el mundo de la comunidad educativa y generar nuevas posibilidades de agencia en los integrantes de las instituciones educativas, en cuanto los cambios reales solo pueden llevarse a cabo mediante la generación y concreción de propuestas, proyectos y resistencias colectivas que supongan cambios en las maneras como los individuos se conciben a sí mismos y a otros, como un todo social en constante evolución.

## Bibliografía

Adorno, T. (1998). *Educación para la emancipación*. (Trad. XXX XXX). Madrid: Ediciones Morata.

Alcaldía de Buenaventura. (2020). *Pobreza multidimensional en buenaventura, un tema de acciones y resultados*. Recuperado de <https://www.buenaventuracomovamos.org/pobreza-multidimensional-en-buenaventura-un-tema-de-acciones-y-resultados/#:~:text=Seg%C3%BAAn%20los%20registros%2C%20el%2082,se%20ubica%20en%20la%20miseria>.

Alonso, J., Ocampo, P. & Urbano, C. (2020). *Una mirada a la calidad de la educación media en Buenaventura empleando las pruebas Saber 11 – 2019*. Cali: Universidad ICESI.

Amador, B. (2012). Percepciones sobre pensar críticamente en Colombia. *Encuentros*, 1, 69-79.

Baños, P. (2016). *El pensamiento crítico en secundaria desde las significaciones de los docentes*. Tesis de maestría. Ciudad de México: Universidad Pedagógica Nacional.

Betancourth, S., Insuasti, K. & Riascos, N. (2018). Pensamiento crítico a través de la discusión socrática en estudiantes universitarios. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 35, 147-167. <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194224362009.pdf>

Choque, K. (2019). Desarrollo del pensamiento crítico en niños de educación primaria. *Revista de Pensamiento Crítico Aymara*, 1(1), 47-64.

<https://www.pensamientocriticoaymara.com/index.php/rpca/article/view/7>

Cuesta, Ó. & Cabra, F. (2021). La escuela rural colombiana en medio del conflicto armado: un análisis desde la información publicada en noticias. *Andamios*, 18(47), 493-518.

[https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1870-00632021000300493](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-00632021000300493)

Dewey, J. (1998). *Educación y democracia* (Trad. XXX XXX). Madrid: Ediciones Morata

Freire, P. (1987). *Pedagogía del oprimido* ((Trad. XXX XXX).). Ciudad de México: Siglo XXI Editores.

Freire, P. (1967). *Educacao como practica do libertade*. Río de Janeiro: Paz e terra.

Freire, P. (1968). *A alfabetizacao de adultos. Crítica de sua visao ingênua, compreensao de sua visao critica*. Santiago de Chile.

Freire, P. (1968). *Investigación y metodología de la investigación del tema generado* (Trad. XXX XXX). Santiago. Editorial.

Freire, P. (1968). *La alfabetización funcional en Chile* (Trad. XXX XXX). Santiago de Chile: Unesco.

Freire, P. (1970). *La educación de los adultos como acción cultural. Introducción a su comprensión* (Trad. XXX XXX). Universidad de Harvard.

Freire, P. (1974). *Educación para el cambio social* (Trad. XXX XXX). Buenos aires: Tierra Nueva.

Freire, P. (1982). *A importancia ato de ler*. Sao Paulo: Cortez, autores asociados.

Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación* (Trad. XXX XXX). Barcelona: Paidós.

Freire, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza: un encuentro con pedagogía del oprimido* (Trad. XXX XXX). Ciudad de México: Siglo XXI Editores.

Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios a la práctica educativa., paz y tierra* (Trad. XXX XXX). Ciudad: Colección lectura.

## PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA I.E. PASCUAL DE ANDAGOYA

- Fuentes, J. (2016). *Desarrollo de pensamiento crítico en el aula de clase, alternativa para una transformación social*. Tesis de maestría. Tunja: Universidad Santo Tomás.
- Gallo, L. (2006). El pensamiento educativo de John Locke y la atención a la Educación Física. *Educación física y deporte*, 25(1), 97-114.  
<https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/6378>
- Galván, A. & Saido, E. (2021). Educación tradicional: un modelo de enseñanza centrado en el estudiante. *Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 7(12), 962-975. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7915387>
- Gasca, L. (2017). El desarrollo del pensamiento crítico y de una conciencia social crítica: metodología y prácticas pedagógicas de un curso de nivel intermedio B1 de ELE. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras*, 6, 9-30.  
<https://www.raco.cat/index.php/RILE/article/view/328547>
- Giroux, H. (1997). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- González, W. (2019). *La escuela colombiana y su papel en la formación de sujetos políticos*. Monografía de especialización. Universidad Nacional Abierta y a Distancia, Bogotá.  
<https://repository.unad.edu.co/handle/10596/30457>
- González, G. & Morillo, S. (2018). Representaciones sobre el desarrollo del pensamiento crítico en maestros en formación. *Revista Brasileira de Educação*, 23, 1-25.
- Ñurrategi, A. (2018). *Pensamiento crítico en educación primaria*. Trabajo de grado. Bilbao (España): Universidad del País Vasco.

- Lara, V., Ávila, J. & Olivares, S. (2017). Desarrollo del pensamiento crítico mediante la aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas. *Psicología Escolar e Educativa*, 21(1), 65-77. <https://www.redalyc.org/pdf/2823/282351997008.pdf>
- León, E. (2021). Análisis contrastivo de tres modelos pedagógicos. *Orbis cognita*, 5(2), 1-17. [https://revistas.up.ac.pa/index.php/orbis\\_cognita/article/view/2316](https://revistas.up.ac.pa/index.php/orbis_cognita/article/view/2316)
- López, G. (2012). Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e Investigación*, 38(22), 41-60.
- Morales, L. (2014). El pensamiento crítico en la teoría educativa contemporánea. *Actualidades Investigativas en Educación*, 14(2), 591-615. [https://www.educacion.to.uclm.es/pdf/revistaDI/3\\_22\\_2012.pdf](https://www.educacion.to.uclm.es/pdf/revistaDI/3_22_2012.pdf)
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2011). *Pensamiento crítico*. Quito: Gobierno de Ecuador.
- Núñez, L., Gallardo, D., Aliaga, A. & Díaz, J. (2020). Estrategias didácticas en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación básica. *Revista Eleuthera*, 22(2), 31-50. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2011-45322020000200031](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2011-45322020000200031)
- Núñez, S., Ávila, J. & Olivares, S. (2017). El desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios por medio del Aprendizaje Basado en Problemas. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 8(23), 84-103. <https://www.redalyc.org/pdf/2991/299152904005.pdf>
- Ocampo, J. (2008). Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 10, 57-72. <https://www.redalyc.org/pdf/869/86901005.pdf>
- Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 19, 9-110. <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846096005.pdf>

## PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA I.E. PASCUAL DE ANDAGOYA

- Parra, A., Mateus, J. & Mora, Z. (2018). Educación rural en Colombia: el país olvidado, antecedentes y perspectivas en el marco del posconflicto. *Nodos y Nudos*, 6(45), 52-65. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/NYN/article/view/8320>
- Pineda, D., Álvarez, J. & Merchán, N. (2016). *Formación de ciudadanía y convivencia en el programa de aceleración el aprendizaje de la IED San Bernardino*. Tesis de grado. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Rodríguez, J. (2013). Una mirada a la pedagogía tradicional y humanista. *Presencia universitaria*, 3(5), 36-45. [http://eprints.uanl.mx/3681/1/Una\\_mirada\\_a\\_la\\_pedagogía\\_tradicional\\_\\_y\\_humanista.pdf](http://eprints.uanl.mx/3681/1/Una_mirada_a_la_pedagogía_tradicional__y_humanista.pdf)
- Salazar, C. (04 de febrero de 2022). La Cepal calculó que la pobreza rural fue de 46,3% en 2020, más que la cifra del Dane. En: Diario La República.
- Soto, D. & Molina, L. (2018). La Escuela Rural en Colombia como escenario de implementación de TIC. *Saber, Ciencia y Libertad*, 13(1), 275-289. <https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/saber/article/view/2086>
- Tünnermann, C. (2011). El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes. *Universidades*, 48, 21-32. <https://www.redalyc.org/pdf/373/37319199005.pdf>
- Verdeja, M. (2019). *Concepto de educación en paulo Freire y virtudes inherentes a la práctica docente: orientaciones para una escuela intercultural*. Oviedo: Universidad de Oviedo.
- Villarini, A. (2015). Teoría y pedagogía del pensamiento crítico. *Perspectivas psicológicas*, 3-4(4), 35-42. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pp/v3-4/v3-4a04>
- Viveros, S. (2019). El modelo pedagógico sociocrítico y las prácticas pedagógicas. *Revista Varela*, 19(54), 327-341. <http://revistavarela.uclv.edu.cu/index.php/rv/article/view/34>

**Anexos**

Anexo A. Entrevista aplicada a estudiantes

 UNIVERSIDAD La Gran Colombia		Vigilada MINEDUCACIÓN	<h1>Formato de entrevista</h1>
Nombre:			
Grado:			
Edad:			
Sexo:			
<h2>Preguntas</h2>			
¿Consideras que los materiales, las herramientas y las estrategias que usan los docentes durante las clases son los adecuados? ¿Por qué?			
¿Sientes que los temas abordados durante las clases son actualizados? ¿Por qué?			

¿Comprendes los temas que los docentes abordan durante las clases? ¿Por qué?

¿Piensas que los aprendizajes que han adquirido hasta ahora te serán útiles en el futuro?  
¿Por qué?

¿Crees que los temas que se tocan durante las clases están conectados con tus contextos sociales y económicos o con tus intereses como persona? ¿Por qué?

Anexo B. Encuesta aplicada a estudiantes

 <b>UNIVERSIDAD</b> La Gran Colombia		VIGILADA MINEDUCACIÓN		<h1>Formato de encuesta</h1>
Nombre:				
Grado:				
Edad:				
Sexo:				
<b>Preguntas</b>				
¿Consideras que el uso de nuevas tecnologías ha permitido que la apropiación de conocimientos sea más efectiva?			Totalmente de acuerdo	
			Parcialmente de acuerdo	
			En desacuerdo	
¿Piensas que el trabajo en equipo ayuda a mejorar las posibilidades de generar opiniones más amplias, diversas y originales sobre los temas tratados?			Totalmente de acuerdo	
			Parcialmente de acuerdo	
			En desacuerdo	
¿Crees que pensarte los problemas del municipio y de la región en donde vives te generan nuevas maneras de interpretar las diversas realidades que habitas y sus implicaciones en tu vida cotidiana?			Totalmente de acuerdo	
			Parcialmente de acuerdo	
			En desacuerdo	
¿Consideras que el debate colectivo te permite matizar tus ideas previas sobre las problemáticas expuestas?			Totalmente de acuerdo	
			Parcialmente de acuerdo	
			En desacuerdo	
¿Quisieras que este tipo de propuestas deben implementarse en las asignaturas que hacen parte de tu plan de estudios?			Totalmente de acuerdo	
			Parcialmente de acuerdo	
			En desacuerdo	