

**PROPUESTA DE INNOVACIÓN CURRICULAR DESDE EL ENFOQUE DEL  
PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA FUNDACIÓN COLEGIO GENERACIÓN FUTURO  
COLOMBIA DEL MUNICIPIO DE GIRÓN-SANTANDER.**

**PABLO EMILIO CRUZ PICÓN**



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES  
BUCARAMANGA**

**2020**

**PROPUESTA DE INNOVACIÓN CURRICULAR DESDE EL ENFOQUE DEL  
PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA FUNDACIÓN COLEGIO GENERACIÓN FUTURO  
COLOMBIA DEL MUNICIPIO DE GIRÓN-SANTANDER.**

**PABLO EMILIO CRUZ PICÓN**

**Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Magister en  
Educación**

**Director**

**WILFREDO SALINAS PEÑALOZA**

**Magíster en Educación con énfasis en gestión y evaluación educativa  
Universidad Externado de Colombia**



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES  
BUCARAMANGA**

**2020**

Dedicado a mi familia, especialmente, a mi padre, Bernando Cruz,  
Una gran ayuda desde la distancia.  
A mi madre, Damaris Picón, mis hermanos y sobrinos,  
Apoyo en la cercanía.  
Y a Lady Hernández por su incondicionalidad.

## **Agradecimientos**

Agradezco a los entes del Colegio Generación Futuro Colombia, además, al cuerpo administrativo, por su apoyo en este estudio.

A los coordinadores de la UNAB por el compromiso y organización, por suministrar un programa de maestría de alta calidad.

A los docentes de maestría por su dedicación, compromiso y profesionalismo, dado que sus aportes fueron de gran ayuda para el presente estudio.

A la parte administrativa del programa, por respuesta oportuna a mis inquietudes.

Al director del proyecto Mg. Wilfredo Salinas Peñaloza por su compromiso, sabiduría, dedicación y colaboración, ya que su aporte dio vida a la presente investigación.

A Lady Hernández por su apoyo y palabras de aliento, sinceridad y amor en esta etapa de mi vida académica.

Finalmente, le agradezco a mi familia por su ayuda absoluta en todo este proceso de formación. Son mi referencia para seguir adelante.

## Contenido

1.	Introducción.....	18
2.	Descripción del problema .....	21
2.1	Formulación del problema.....	30
3.	Objetivos .....	31
3.1	Objetivo general .....	31
3.2	Objetivos específicos .....	31
4.	Supuesto cualitativo .....	32
5.	Justificación.....	33
6.	Marco de Antecedentes.....	36
6.1	Antecedentes históricos .....	39
6.2	Antecedentes de investigación .....	41
6.2.1	Referencias a investigaciones en el ámbito internacional .....	41
6.2.2	Referencias a investigaciones en el ámbito nacional .....	48
6.2.3	Referencias a investigaciones en el ámbito local o regional .....	55
7.	Marco Teórico .....	59
7.1	El currículo: Una perspectiva teórica.....	59
7.1.2	Las Funciones del currículo .....	64
7.1.3	Clases de currículo.....	65
7.1.4	Elementos y características del currículo .....	66
7.1.5	Fundamentación teórica desde lo filosófico, antropológico, sociológico, epistemológico, psicológico y pedagógico del currículo .....	67
7.2	Teorías Curriculares .....	71
7.2.1	Teoría Técnico-Tradicional:.....	72
7.2.2	Teoría interpretativa-práctico: hacia la transformación de la sociedad y la educación.....	73
7.2.3	La teoría crítica: hacia la construcción social del proceso educativo.....	75
7.3	El diseño curricular un componente esencial para el proceso educativo. ....	77

7.4	La importancia de la evaluación curricular en el contexto educativo .....	79
7.5	La relación entre el currículo y el modelo pedagógico. ....	80
7.6	La pedagogía transformadora y el Modelo Holístico: una posibilidad de transformación de la educación. ....	82
7.7	Enfoque crítico en el currículo. ....	84
7.8	La habilidad crítica: una perspectiva desde el pensamiento teórico de Lipman ..	85
7.9	Teoría curricular en el desarrollo del pensamiento crítico. ....	87
8.	Marco conceptual.....	90
8.1	Innovación curricular: análisis y precisiones sobre el concepto. ....	90
8.1.1	¿Qué es innovación curricular? .....	90
8.1.2	¿Por qué es necesaria la innovación curricular? .....	91
8.1.3	¿Cuáles son los principios pedagógicos de una innovación curricular? .....	91
8.1.4	¿Cuáles son los rasgos fundamentales de una innovación curricular? .....	93
8.1.5	Flexibilidad curricular y su incidencia en la innovación .....	94
8.2	¿Qué es el pensamiento crítico?.....	94
8.2.1	El pensador crítico y sus características.....	95
8.2.2	Pensamiento crítico en el contexto educativo .....	97
8.2.3	Formar el pensamiento crítico en el aula.....	97
8.2.4	Las habilidades críticas: orientadora del aprendizaje.....	98
8.2.5	El enfoque del pensamiento crítico y su trascendencia en el currículo. ....	99
8.2.6	Pensamiento crítico y su trascendencia en las ciencias. ....	99
8.2.7	Diálogo connotativo entre lo crítico y la lectura crítica. ....	100
8.2.8	La filosofía como sustento y motivación del pensamiento crítico en el entorno escolar.....	100
8.2.9	Enfoque del pensamiento crítico como fundamento de una innovación curricular.....	102

8.3	¿Cómo integrar el enfoque de pensamiento crítico en el proceso de innovación curricular y la concepción del PEI COGFUCOL? .....	103
8.4	Promoción del pensamiento crítico en el Colegio: Estrategias y perspectivas ..	104
8.5	Análisis de la evaluación de competencias en el currículo, desde el enfoque del pensamiento crítico.....	105
8.6	La evaluación en el pensamiento crítico. ....	107
9.	Marco legal.....	109
10.	Marco metodológico.....	111
10.1	Enfoque de la investigación.....	111
10.2	Tipo de investigación .....	112
10.3	Población, muestra y contexto .....	115
10.3.1	Población. ....	115
10.3.2	Muestra. ....	115
10.4	Descripción del contexto .....	117
10.5	Técnicas, procedimiento e instrumentos de investigación .....	118
10.5.1	Técnicas de recolección de datos .....	118
10.5.2	Instrumentos de recolección de datos.....	120
10.6	Diseño de la estrategia de intervención .....	121
10.6.1	Primera fase: exploración diagnóstica del contexto.....	121
10.6.2	Segunda fase: planteamiento de la propuesta.....	122
10.6.3	Tercera fase: diseño y elaboración .....	122
10.6.4	Cuarta fase: implementación.....	123
10.6.5	Quinta fase: evaluación y validación .....	123
10.6.6	Matriz categorial para el diseño de los instrumentos de recolección de la información. ....	123
11.	Análisis y resultados .....	124

11. 1 Revisión documental del PEI.....	125
11.2 Interpretación y análisis complementarios de los descubrimientos identificados en la Matriz .....	135
11. 2. 1 Componente misional y perfil de formación:.....	135
11.2.2. Concepción del educando: .....	136
11. 2. 3. Concepción de la función docente: .....	136
11. 2. 4. Modelo o énfasis en las pedagogías activas institucionales .....	136
11. 2. 5 modelo o énfasis en la evaluación del aprendizaje: .....	137
11. 3 Análisis de la Encuesta.....	141
11. 4 Análisis de la Entrevista.....	156
11.5 Análisis resultados del Grupo Focal.....	161
11. 6 Estructura de la propuesta. ....	165
11.7 Explicación de la propuesta desde sus componentes y fases. ....	194
11. 7.1. Formulación y deliberación .....	194
11. 7. 2. Adopción .....	195
11.7.3 Actualizaciones:.....	195
11.7.4 Aprobación documento final y expedición resolución adopción actualizaciones al PEI de la propuesta de innovación curricular: .....	195
11.7.5. Evaluación de la respuesta institucional a la estrategia .....	196
11.7.6 Sistematización de la experiencia.....	196
11.7.7. Cierre .....	196
12. Conclusiones.....	197
13. Recomendaciones .....	201
14. Referencias .....	203
Anexos .....	215



## Listas de Tablas

Tabla 1. <i>Desempeño por área- Pruebas Saber 2016</i> .....	23
Tabla 2. <i>Desempeño por área- Pruebas Saber 2017</i> .....	24
Tabla 3. <i>Desempeño por área- Pruebas Saber 2018</i> .....	24
Tabla 4. <i>Diagnóstico área Lenguaje Saber 9</i> .....	26
Tabla 5. <i>Diagnóstico área Matemáticas Saber 9</i> .....	26
Tabla 6. <i>Habilidades fomentadas por el TBL</i> .....	43
Tabla 7. <i>Las competencias esenciales para los empleadores en el año 2015 y 2020</i> .....	44
Tabla 8. <i>Clases de currículo</i> .....	65
Tabla 9. <i>Niveles de innovación curricular</i> .....	90
Tabla 10. <i>Estrategias para generar pensamiento crítico</i> .....	105
Tabla 11. <i>Cuadro de articulación de Estándares, elementos y virtudes intelectuales de Paul y Elder</i> .....	107
Tabla 12. <i>Análisis de referentes legales del proyecto</i> .....	109
Tabla 13. <i>Matriz categorial para el diseño de los instrumentos de recolección de la información</i> .....	124
Tabla 14. <i>Escalas de desempeños actuales COGFUCOL</i> .....	137
Tabla 15. <i>Resumen resultados de la encuesta</i> .....	141
Tabla 16. <i>Resumen resultados de la encuesta</i> .....	149
Tabla 17. <i>Resumen resultados de entrevista semiestructurada</i> .....	156

Tabla 18. <i>Resumen resultados Grupo Focal de estudiantes</i> .....	161
Tabla 19. <i>Resumen resultados Grupo Focal de Padres</i> .....	163
Tabla 20. <i>Propuesta de innovación curricular</i> .....	166

## Listas de Figuras

<i>Figura 1.</i> Matriz de registro autoevaluación .....	22
<i>Figura 2.</i> Desempeño académico/Básica .....	22
<i>Figura 3.</i> Desempeño académico/Media .....	23
<i>Figura 4.</i> Resultados grado 9 .....	24
<i>Figura 5.</i> Árbol de problema.....	27
<i>Figura 6.</i> Propuesta de la escuela transformadora.....	83
<i>Figura 7.</i> Modelo de Pensamiento Crítico de Matthew Lipman .....	86
<i>Figura 8.</i> Habilidades del pensamiento crítico .....	96
<i>Figura 9.</i> Tipo de investigación .....	113
<i>Figura 10.</i> Técnicas de muestro.....	116
<i>Figura 11.</i> Fotografía Satelital e interna del Colegio .....	118
<i>Figura 12.</i> Modelo pedagógico.....	144
<i>Figura 13.</i> Horizonte institucional. ....	145
<i>Figura 14.</i> SIEE .....	145
<i>Figura 15.</i> Docentes profesionales. ....	146
<i>Figura 16.</i> Apoyo para fundamentación docente.....	146
<i>Figura 17.</i> Desempeño de los educandos en relación a otros colegios.....	147
<i>Figura 18.</i> Tipo de aprendizaje.....	147
<i>Figura 19.</i> Medidas remediales para el mejoramiento institucional. ....	147
<i>Figura 20.</i> Grado de satisfacción. ....	148
<i>Figura 21.</i> Promoción del pensamiento crítico mediante proyectos pedagógicos.....	149
<i>Figura 22.</i> Espacios institucionales para promover el pensamiento crítico. ....	149
<i>Figura 23.</i> Metas y desafíos del PEI. ....	151
<i>Figura 24.</i> Relación del pensamiento crítico con el modelo pedagógico. ....	152
<i>Figura 25.</i> Acompañamiento a los estudiantes con dificultades en desempeños académicos.....	153
<i>Figura 26.</i> Desarrollo del pensamiento crítico en la institución. ....	153
<i>Figura 27.</i> Dificulta en el desarrollo del pensamiento crítico. ....	153
<i>Figura 28.</i> Estrategias para fortalecer el pensamiento crítico en el aula. ....	154
<i>Figura 29.</i> Estrategia de aprendizaje como guía para fortalecer la habilidad critica. ....	154

<i>Figura 30. La relevancia de la innovación curricular desde el enfoque del pensamiento crítico.....</i>	<i>155</i>
<i>Figura 31. Compromiso para el desarrollo de las habilidades críticas en la institución. ..</i>	<i>155</i>

### **Listas de Anexos**

Anexo A. Reporte del MEN del ISCE .....	215
Anexo B. Desempeño ISCE 2015-2018.....	215
Anexo C. Formato de consentimiento informado .....	216
Anexo D. Cartas de validación de instrumentos .....	217
Anexo E. Encuesta de percepción .....	224
Anexo F. Prueba diagnóstica tipo encuesta. ....	226
Anexo G. Formato de revisión documental del PEI. ....	229

## Resumen

El currículo es un proceso dinámico y permanente que juega un papel muy significativo para los establecimientos educativos, ya que permite fundamentar, complementar o proyectar la educación de acuerdo a los requerimientos y necesidades de la sociedad y la cultura. Conscientes de esto, la pregunta de investigación que se planteó resolver a través de esta investigación es la siguiente: ¿De qué manera una innovación curricular desde el enfoque del pensamiento crítico favorece la gestión académica y directiva en la Fundación Colegio Generación Futuro Colombia? resaltando el hecho de que el pensamiento crítico por su naturaleza puede contribuir al desarrollo cognitivo. Esta investigación fue realizada en una Fundación educativa de carácter privada, situada en el Municipio de Girón. La metodología seguida por esta investigación fue de tipo cualitativo, teniendo en cuenta aspectos de la innovación curricular y el pensamiento crítico durante el estudio.

La investigación arrojó que la participación dialógica, el aprendizaje autónomo y colaborativo son pilares para fortificar la autonomía, el análisis, el cuestionamiento y el proceder con método, entre otros. De igual manera, este estudio establece que el mayor problema en el desarrollo del pensamiento crítico se presenta porque el Colegio no propicia espacios para que los estudiantes problematicen, valoren, reflexionen, critiquen, comprendan y demuestren su aprendizaje y conocimiento. Según los datos hay un reconocimiento del 80% por el bajo índice de desempeño en pruebas estandarizadas del estado en relación con otros colegios dificultad que afecta la habilidad crítica es el predominio memorístico sobre la reflexión y la fundamentación docente. El 82% de los participantes no están conformes con el tipo de aprendizaje memorístico, dado que está fundamentado en recepción de contenido, es así hay un reconocimiento del valor del pensamiento crítico y la necesidad de generar espacios de fortalecimiento del mismo. Es fundamental que la enseñanza sea dinámica, situada, guiada, involucrando al estudiante en el contexto, retroalimentando lo aprendido y alejándose de la rutina de dictar y escribir de manera rutinaria. Se evidencia que la principal dificultad que no les permite aprender a los estudiantes está en factores como: El incumplimiento de deberes académicos, la memoria, la rutina, la repetición de contenidos, y la falta de lectura. El currículo debe pensarse desde lo sistémico con la participación de todos, consolidarse en la práctica y evaluarse de forma diagnóstica, formativa y sumativa. Sin embargo, se evidencia que hay

una escasa fundamentación docente para conocer el currículo y, además, se reconoce la necesidad de participar más en el proceso de fundamentación.

Para terminar, un proceso fundamentación curricular que permita el fortalecimiento del pensamiento crítico, se da mediante el desarrollo de las habilidades críticas, la mediación, el trabajo colaborativo y la transversalidad pedagógica.

**Palabras clave:** Currículo-Pensamiento crítico-Innovación curricular-Proceso educativo-enseñanza-aprendizaje.

## Abstract

The curriculum is a dynamic and permanent process that plays a very significant role for educational establishments, since it allows basing, complementing or projecting education according to the requirements and needs of society and culture. Aware of this, the research question that was proposed to be solved through this research is: In what way does a following curricular innovation from the approach of critical thinking favor academic and directive management in the Fundación Colegio Generación Futuro Colombia? highlighting the fact that critical thinking by its nature can contribute to cognitive development. This research was carried out in a private educational Foundation, located in the Municipality of Girón. The one followed by this research was qualitative, taking into account aspects of curricular innovation and critical thinking during the study.

The research showed that dialogical participation, autonomous and collaborative learning are pillars to fortify autonomy, analysis, questioning and methodical procedure, among others. Similarly, this study establishes that the greatest problem in the development of critical thinking arises because the School does not provide spaces for students to problem, assess, reflect, criticize, understand and demonstrate their learning and knowledge. According to the data, there is 80% recognition for the low performance index in state standardized tests in relation to other schools. Difficulty affecting critical ability is the predominance of memory over reflection and teaching foundation. 82% of the participants are not satisfied with the type of rote learning, since it is based on content reception, thus there is recognition of the value of critical thinking and the need to generate spaces to strengthen it. It is essential that teaching is dynamic, situated, guided, involving the student in the context, providing feedback on what has been learned and moving away from the routine of dictating and writing routinely. It is evident that the main difficulty that does not allow students to learn is in factors such as: Failure to fulfill academic duties, memory, routine, repetition of content, and lack of reading. The curriculum must be thought from the systemic point of view with the participation of all, consolidated in practice and evaluated in a diagnostic, formative and summative way. However, it is evident that there is little teaching foundation to know the curriculum and, in addition, the need to participate more in the foundation process is recognized.



Finally, a curricular foundation process that allows the strengthening of critical thinking, occurs through the development of critical skills, mediation, collaborative work and pedagogical transversality.

**Keywords:** Curriculum-Critical, thinking-Curricular, innovation-Educational, process-teaching-learning.

## 1. Introducción

La educación como fundamento del desarrollo integral del sujeto está orientada en la búsqueda exhaustiva de respuesta a las “incógnitas” y necesidades que afectan un contexto educativo.

Sin embargo, dar respuestas a los requerimientos y necesidades que la sociedad y la educación demanda, implica plantear “fundamentaciones”, es decir, *innovaciones* que les permitan afrontar y desenvolverse ante los constantes desafíos modernos y el mundo laboral (Giddens, 2000, p. 35).

La innovación en el sector educativo es un proceso que engrana una serie de cambios en la perspectiva educativa de un contexto educativo y que repercute en la formación académica de los educandos. En este sentido, la innovación curricular es un elemento crítico que contribuirá a las instituciones valorar las habilidades y competencias que requieren los estudiantes para desenvolverse en la sociedad, esto a su vez envuelve optimar las metodologías de enseñanza y aprendizaje en función a las transformaciones teórico-prácticas que se originan en los principios pedagógicos. Por tanto, la innovación en el currículo es un proceso coligado al dinamismo de la realidad y el mundo, lo cual la convierte en un compromiso social que adquiere la educación con el desarrollo del sujeto.

En ese dinamismo de la realidad, es primordial plantear que el mundo se está volviendo más asequible para el estudiante y el maestro. Por consiguiente, ¿cuál debería ser la función del Colegio?, ¿qué hay del rol del profesor?, ¿qué tipo habilidades se debe fortalecer en los estudiantes?, ¿cómo evaluar esas habilidades? Esto nos permite comprender que el mundo ha cambiado, por lo tanto, la gestión educativa, el papel del Colegio y el docente, deben estar en constante innovación.

Esa innovación que en la perspectiva de Lafrancesco (2011) se traduce en la *pedagogía transformadora*, que fortalece el currículo y utiliza la mediación para resolver problemas, desarrollar habilidades y formar íntegramente el ser humano para que transforme su entorno social y cultural. Aún más, esa transformación educativa que se convierte en una *pedagogía liberadora*, si se trae a colación los aportes de Freire (1970),

los cuales posibilitan el establecimiento de espacios para la autorreflexión, la crítica y la visión sociopolítica de la realidad. Ante esto, Vargas (2010) afirma que el Colegio debe garantizar que su currículo este integrado con contenido, planes, criterios, metodologías y habilidades críticas (p.11).

Una de esas habilidades más imprescindibles y relevantes que se espera que el educando adquiera y ejercite en este siglo es el pensamiento crítico. De hecho, estimular esta habilidad desde el currículo permite al estudiante potenciar sus habilidades interpretativas y argumentativas (Schafersman, 1991, pp. 1-2). Asimismo, para Lipman (1991) el fortalecimiento del pensamiento crítico es valioso y significativo, su fusión se da en todas las esferas de la vida: particular, familiar, educativo y social (p.40).

En este sentido, desde la gestión académica de la Fundación Colegio Generación Futuro Colombia (COGFUCOL) se cuestiona si realmente estamos educando a los estudiantes en el pensamiento crítico. Es necesario mencionar que el Proyecto Educativo Institucional (PEI, 2018) establece que el proceso de enseñanza/aprendizaje debe tener como objetivo los pilares de la educación: el fortalecimiento de las habilidades necesarias para saber ser, saber hacer, saber conocer, saber a vivir juntos, habilidad crítica y relaciones sociales (Delors, 1994). Por ende, la función de la gestión académica es ser orientadora y mediadora de los procesos pedagógicos (Beresaluce, Peiró y Ramos, 2016, p. 3). Sin embargo, en este entorno institucional, la gestión académica ha identificado preferencia de los estudiantes por la repetición de temáticas y contenidos (aprendizaje memorístico), en vez de analizar, interpretar y proponer estrategias de solución, lo que demuestra un bajo nivel de desempeño en esta habilidad. Para resolver el problema anterior, se propone una propuesta de innovación curricular (fundamentación) desde el enfoque del pensamiento crítico en COGFUCOL para fortalecer habilidades críticas.

Con este panorama, el estudio se desarrolló en cinco capítulos. El primero, se refiere a la contextualización del diagnóstico donde se puede encontrar el análisis de la problemática institucional y los datos de la gestión académica del Colegio que respaldan el planteamiento del problema, a partir de ellos se muestra la pregunta que orientará la acción pedagógica y propósitos que se quieren lograr. Al mismo tiempo, se muestra un

supuesto cualitativo y la justificación. En este último, se trata de argumentar la relevancia, aportes y lo significativo del estudio.

El segundo capítulo, plantea el Estado del Arte (antecedentes, marco teórico-conceptual) que gira en torno a 23 documentos alusivos a estudios de innovación curricular y pensamiento crítico, donde se resaltan las experiencias significativas relacionadas con el tema anterior, por ejemplo, el Dr. Swartz (2018) en sus estudios resalta la notabilidad del pensamiento crítico en el ámbito escolar (citado en la pág. 43 del documento). También, se toma como referentes teóricos, pensadores que han estudiado desde su marco proyectivo (psicológico, social, pedagógico, filosófico, entre otros) el currículo y el pensamiento crítico. Mencionando aportes tales como: Stenhouse (1984), Freire (1987), Lipman (1991), Kemmis (1998), Posner (1998), Paul & Elder (2005), Facione (2007), Hannel y Hannel (2015), entre otros. Igualmente, se presenta un marco legal que gravita en torno al decreto 1075/2015 y los documentos institucionales.

El tercer capítulo, plantea la descripción poblacional, las fases y la metodología en el estudio y cuyo eje fundamental es el enfoque cualitativo, empleando el tipo de investigación *exploratorio y descriptivo*, ya que favorece más el carácter de informe final que puede tener la investigación, sobre la conveniencia y las posibilidades de un currículo desde el pensamiento crítico. Este tipo de estudio, nos permite explorar y describir la situación o necesidad de un contexto para medir la posibilidad de un aporte significativo o la solución (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

El cuarto capítulo, analiza e interpreta datos que se obtuvieron en la implementación de las diferentes estrategias utilizadas en el diagnóstico. Finalmente, el último capítulo presenta sus respectivas conclusiones y recomendaciones las cuales reiteran la necesidad que tiene la institución de iniciar un proceso fundamentación curricular que permita el fortalecimiento crítico y su desarrollo, mediante la mediación, trabajo colaborativo y la transversalidad pedagógica.

## 2. Descripción del problema

El contexto desde el cual se identifica el problema que se va a trabajar en el estudio es el colegio COGFUCOL que está ubicada en el municipio de Girón-Santander en el barrio la Campiña, con 11 años de historia institucional, con jornada única, de carácter privado y mixto, enfocada en básica-secundaria y acentuada en Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Además, pregona un modelo pedagógico tradicional.

En este espacio educativo, existen situaciones críticas, la Fundación creada en el contexto del siglo XXI tiene unas circunstancias muy particulares, una población estudiantil de 95 estudiantes que oscilan entre estratos 1, 2, 3, algunos estudiantes presentan dificultades tales como núcleo familiar inestable, vienen de otros establecimientos educativos del municipio de Girón y la ciudad de Bucaramanga, ya que han perdido el cupo o tienen bajo desempeño académico, problemas de convivencia, entre otras.

Sin embargo, entre los aspectos más problemáticos encontrados es que desde la historia académica que ha tenido el COGFUCOL y sobre todo en los últimos tres años y tomando como referencia las mediciones que se han hecho desde la gestión académica basada en la matriz del diagnóstico evaluativo de las prácticas pedagógicas docentes, plan de autoevaluación y coevaluación institucional, las comisiones de evaluación, se ha identificado que el 71% de los estudiantes en Educación Básica demuestran un bajo desempeño por periodos en Matemáticas, Sociales, Ciencias Naturales y Lenguaje, además, un 65% de estudiantes con dificultad en los grados de Educación Media en áreas tales como: Matemáticas, Filosofía, Ciencias Políticas, Ciencias Naturales y Humanidades.

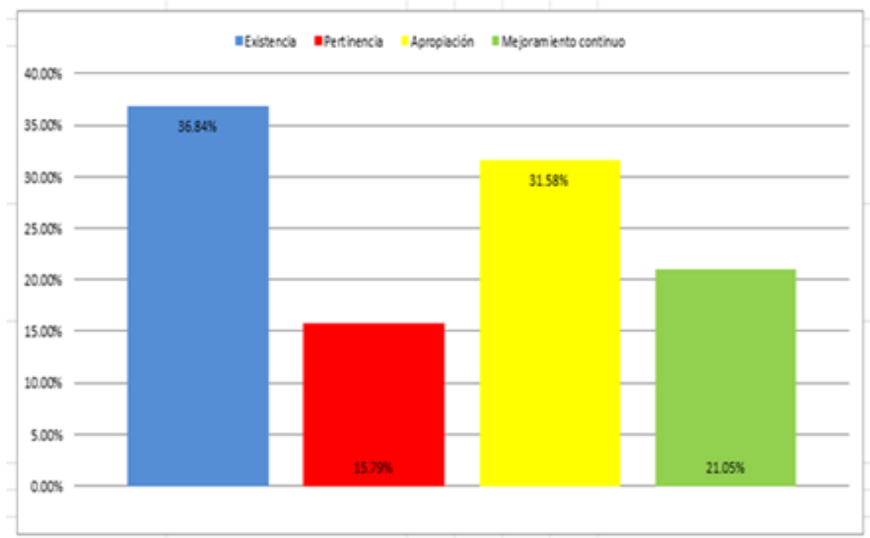


Figura 1. Matriz de registro autoevaluación



Figura 2. Desempeño académico/Básica  
Fuente: SIEE/Comisión de evaluación



Figura 3. Desempeño académico/Media

Fuente: SIEE

Asimismo, siguiendo los datos del Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) en los años 2015, 2016, 2017 y 2018 e involucrando Lectura Crítica, Ciencias Naturales, Competencias Ciudadanas y Matemáticas, el desempeño del 75% de los estudiantes de Educación Media han estado por debajo del promedio territorial y nacional (Ver anexo A y B).

Además, los promedios de los puntajes por área en los años 2016, 2017 y 2018 fueron:

Tabla 1. Desempeño por área- Pruebas Saber 2016

AREA	PROMEDIO (18 estudiantes)
<b>Lectura Crítica</b>	39.88
<b>Matemáticas</b>	30.42
<b>Ciencias Naturales</b>	23.12
<b>Inglés</b>	40.45
<b>Competencias Ciudadanas</b>	37.24

Fuente: Gestión académica/SIEE

Tabla 2. Desempeño por área- Pruebas Saber 2017

AREA	PROMEDIO (21 estudiantes)
<b>Lectura Crítica</b>	35.56
<b>Matemáticas</b>	25.48
<b>Ciencias Naturales</b>	29.34
<b>Inglés</b>	38.45
<b>Competencias Ciudadanas</b>	40.34

Tabla 3. Desempeño por área- Pruebas Saber 2018

AREA	PROMEDIO (22 estudiantes)
<b>Lectura Crítica</b>	28.34
<b>Matemáticas</b>	34.53
<b>Ciencias Naturales</b>	24.36
<b>Inglés</b>	37.68
<b>Competencias Ciudadanas</b>	38.89

Fuente: Gestión académica/SIEE

Conjuntamente, la siguiente figura muestra el porcentaje de *Pruebas Saber Noveno* en los años 2014, 2015, 2016, 2017 (en el año 2018 no hubo prueba):

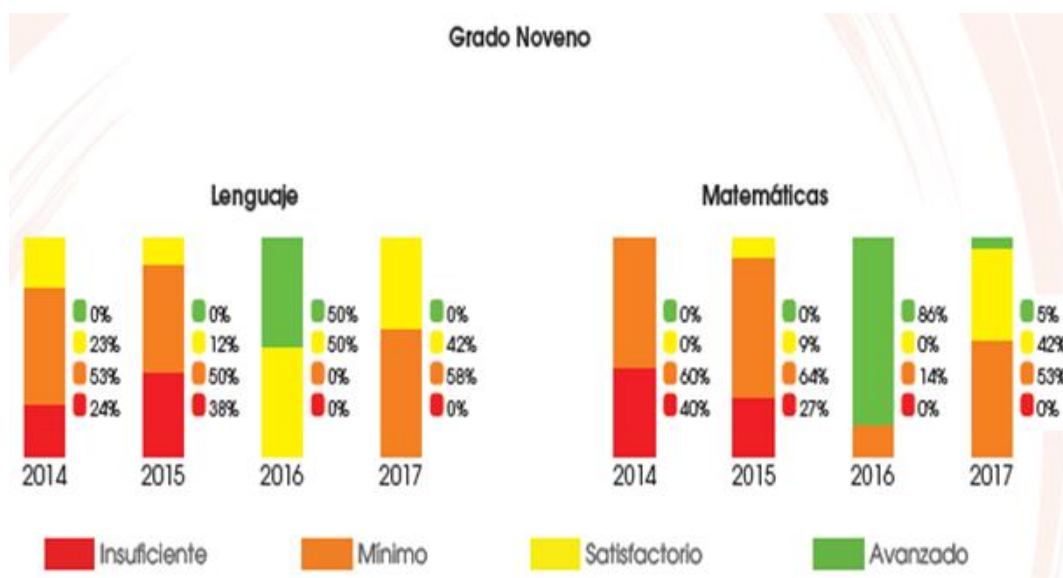


Figura 4. Resultados grado 9

Fuente: Tomada de <http://superate20.edu.co/isce/>



A partir de los datos se muestra que en el área de Lenguaje en el 2014 (evaluados 18 estudiantes), 23% están ubicados adecuadamente, 53% moderadamente, 0% adelantados, 24% en escalas preocupantes; el nivel sintáctico y pragmático son débiles. De la misma forma, para el área de Matemáticas, muestran que 0% se ubican apropiadamente, 60% moderadamente, 0% adelantados y 40% es alarmante; los ámbitos aleatorios, geométrico-métrico son frágiles.

Igualmente, analizados los datos en el área de Lenguaje en el 2015 (evaluados 20 estudiantes), 12% su ubicación es óptima, 50% discretamente, 0% adelantados, 38% preocupantes; Los elementos sintáctico y pragmático son débiles. Además, para Matemáticas, se evidencia que un 9% está ubicado de manera adecuada, 64% moderadamente, 0% adelantados, 27% su desempeño es alarmante; los aspectos aleatorios, geométrico-métrico son frágiles.

A su vez, analizados los datos en el área de Lenguaje en el 2016 (evaluados 10 estudiantes), 50% situados en escala adecuada, 0% moderada, 50% ventajosa, 0% irregular; hay mejoría el componente sintáctico, pero en sus componentes sintáctico y pragmático hay debilidad. Aunado a esto, para el área de Matemáticas, muestran que 0% ubicados en una escala adecuada, 14% moderadamente, 86% ventajosa, 0% en rango irregular; los fundamentos aleatorios, geométrico-métrico han mejorado.

En el 2017 (evaluados 18 estudiantes), se muestra un desempeño en Lenguaje de 42% de ubicación en escalas satisfactorias, 58% moderadamente, 0% ventajosos, 0% desempeño irregular, hay mejoría en lo referente a lo sintáctico y semántico, pero debilidad en el pragmático. Más, aún, para el área de Matemáticas, muestran que 0% ubicados satisfactoriamente, 14% desempeño moderado, 86% ventajosos, 0% escala irregular; Los elementos aleatorios, geométrico-métrico han mejorado.

Tabla 4. Diagnóstico área Lenguaje Saber 9

LENGUAJE		FORTALEZA	DEBILIDAD
COMPETENCIAS	COMUNICATIVA -Lectora		X
	COMUNICATIVA -Escritora		X
COMPONENTES	Semántico	✓	
	Sintáctico		X
	Pragmático		X

Tabla 5. Diagnóstico área Matemáticas Saber 9

MATEMATICAS		FORTALEZA	DEBILIDAD
COMPETENCIAS	Razonamiento		X
	Comunicación		X
	Resolución		X
COMPONENTES	N Numérico Varacional	✓	
	Geométrico	✓	
	Métrico		
	Aleatorio		X

Fuente: Tomado de Gestión académica

Por lo tanto, siguiendo estos datos, la gestión académica ha identificado que los estudiantes muestran un bajo desempeño en habilidades críticas. En efecto, los educandos a menudo tienen dificultad cuando se les formula preguntas que exigen un grado de reflexión y análisis. Autores como Wiggins y Tighe (2008) citado por Vargas (2010) mencionan que es habitual que los estudiantes se sientan cómodos y rindan mejor en cuestiones que exigen habilidades de memoria (repetición, almacenamiento, entre otras), pero tienen problemas en las preguntas que demandan un análisis más profundo (p. 38). La apreciación del problema, se exhibe en siguiente figura:

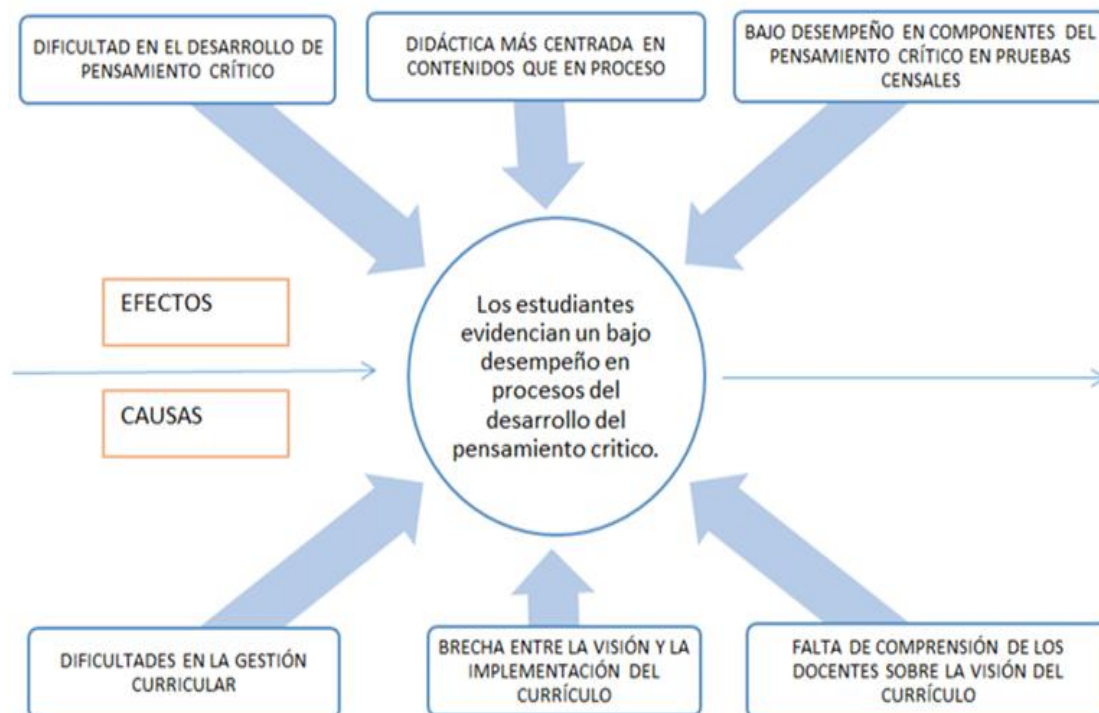


Figura 5. Árbol de problema

Fuente: Autor

La gráfica nos muestra que desde el contexto institucional hay causas que agudizan el problema como la gestión curricular dado que ha habido fallas en la organización y fundamentación curricular, la aplicabilidad el proyecto pedagógico. Conjuntamente, una brecha existente entre la visión y la implementación del currículo debido a que no hay una conjugación de la gestión académica, directiva y financiera, y de comunidad.

También, desde la gestión académica se analizó específicamente el ejercicio de los docentes en el aula mediante la autoevaluación y coevaluación, evidenciada en las actas de Consejo Académico del 08 de noviembre del 2016, Reunión Docente del 07 octubre del 2017 y 09 de noviembre del 2018, y se determinó que los docentes en un 70% han manifestado la necesidad de tener una fundamentación en la aplicación del currículo en el aula, y además, un 90% de los docentes han hecho visible la necesidad de una innovación curricular. Asimismo, en la autoevaluación de docentes, se refleja la insuficiencia en estrategias para evaluar, con un 100%. Equivalentemente, se indaga que un 75% no hacen una retroalimentación clara y oportuna que permita dar cuenta de los avances y dificultades del proceso formativo a los estudiantes. Es necesario decir que el

elemento fundamental en COGFUCOL que precisa el qué y cómo se enseña es el educador. Es evidente, que los docentes en cada jornada organizan las estrategias pedagógicas y de formación (planificación, exposición, explicación, control de tareas, implementación de evaluación, etc.). No obstante, los datos mostrados en las reuniones docentes han demostrado que el uso apropiado del material didáctico, la fundamentación del currículo, la motivación, la formación continua y las condiciones de trabajo siguen siendo, precisamente, un factor que perjudica el ejercicio educativo, pero, ¿por qué?

En este espacio educativo, el proceso de la enseñanza en el aprendizaje de las áreas de conocimiento se ha caracterizado por un modelo formativo tradicional y cuya prioridad es la memoria. De esta forma, los contenidos disciplinarios y temáticos se tratan de manera teórica, cuya base es la memorización de conceptos, leyes y fórmulas, etc.

Por esta circunstancia, se observó un bajo desempeño académico de los estudiantes, ya que el aprendizaje no se basa en la capacidad de conceptualizar, contextualizar, comprensión de la realidad, proceder con método, plantear preguntas y posibles soluciones a las mismas, argumentar y explicar hechos, fenómenos, situaciones etc., (prioridad en la transferencia, funcionalidad y aplicabilidad de conocimientos). Lo anterior, implica que los contenidos teóricos se memorizan mecánicamente sin dar prioridad a la correcta interpretación de los mismos.

A partir de esta problemática institucional y siguiendo el análisis de las áreas elementales, se observó que es conveniente una innovación, una fundamentación curricular desde una perspectiva crítica que favorezca el ejercicio docente, la metodología, el proceso didáctico en el aula, pero sobre todo a partir de ese proceso didáctico que se da en el aula y a fuera de ella, se fortalezca las competencias y le permita a los educandos y egresados adquirir herramientas y habilidades críticas para enfrentarse al mundo laboral que exige al individuo la capacidad de tomar decisiones, para analizar, describir, explicar, argumentar y resolver problemas en cualquiera de las áreas de desempeño social o humano.

Por ende, el estudiante de hoy debe ser activo y un reflejo de un proyecto institucional y no un receptor pasivo de información. Además, en la sociedad de la información, se

debe tener la capacidad para seleccionar, discernir, analizar e interpretar los datos que se presenten, para convertirlos en información y, por ende, en conocimiento verdadero. Si persiste este problema tendría consecuencias negativas para la Comunidad Educativa del Colegio, dado que continuará la dificultad en la fundamentación curricular, la transformación escolar, además, el modo de enseñar estará más centra en contenidos que en procesos fructíferos, y finalmente, seguirá el bajo desempeño en componentes del pensamiento censados en pruebas cognitivas.

El modelo tradicional que sustenta el PEI de la institución se entiende, como un proceso dialógico entre los actores educacionales y en función a la comprensión y la relación con sentido de los contenidos. “El colegio es un espacio para generar, recibir, y comprender los conocimientos necesarios para ser miembros activos en la sociedad...La enseñanza y el aprendizaje debe orientarse al fortalecimiento de conocimientos y el resultado de los mismos que permitan describir la realidad” (PEI, 2018) además, el docente “es activo y el cimienta, guía y modelo del proceso educativo” (p. 23). Entre las funciones del docente es necesario “el manejo y la exposición de conocimientos que se deben enfocar en el aprendizaje del estudiante para modelar su carácter mediante el mantenimiento de la disciplina...el aprendizaje es continuo de modo que el docente debe fomentarlo en todo instante” (p. 34). Conjuntamente, el estudiante “es un ser humano que busca la realización de su condición y su saber...entre los deberes del educando está el cumplimiento de las responsabilidades y tareas conceptuales que permiten desarrollar en él un desarrollo humano idóneo” (p. 38). Además, en la malla curricular, hay una segmentación de los contenidos de las áreas, la distribución de los temas en períodos y la no inclusión de transversalidad entre áreas.

Los planes de estudios son “una guía teórica que debe buscar respuesta a los contenidos demandados por la cultura vigente” (p. 26), asimismo, “el colegio COGFUCOL reconoce la importancia de desarrollar el conocimiento mediante sus planes de estudio que tienen como objetivo pedagógico la formación en valores para vivir en sociedad” (p. 27). A la vez, “en la institución los proyectos pedagógicos transversales deben connotar todas las áreas del plan de estudio para generar y elaborar en el estudiante conocimientos que ayuden a su formación humana” (p. 45).

## 2.1 Formulación del problema

De acuerdo con el análisis previo, sustentado en evidencias y datos respecto de la gestión académica del Colegio, desde el diagnóstico que se propone, la pregunta que orientará la acción pedagógica será:

*¿De qué manera una innovación curricular desde el enfoque del pensamiento crítico favorece la gestión académica y directiva en la Fundación Colegio Generación Futuro Colombia?*

Preguntas Subsidiarias:

¿Qué tanto incide la inclusión del pensamiento como componente orientador de la acción pedagógica en una Institución Educativa?

¿Qué tipo de componentes de la gestión directiva en la Fundación Colegio Generación Futuro Colombia son susceptibles de un proceso de innovación?

### **3. Objetivos**

#### **3.1 Objetivo general**

Determinar la propuesta de innovación curricular desde el enfoque de pensamiento crítico que favorezca el desarrollo de la gestión académica y directiva en la Fundación Colegio Generación Futuro Colombia.

#### **3.2 Objetivos específicos**

- Identificar los aspectos críticos que afectan el desempeño académico y la gestión directiva en la Fundación Colegio Generación Futuro Colombia, desde los cuales se orientará la formulación de la propuesta.
- Establecer la estructura y los componentes de innovación que permitirán la integración del pensamiento crítico en la visión del currículo en la Fundación Colegio Generación Futuro Colombia.
- Diseñar la estrategia de implementación y pilotaje de los componentes de innovación curricular formulados en la propuesta.
- Socializar a la Comunidad Educativa la propuesta de innovación curricular desde la cual se proyecte su valoración y validación dentro del PEI COGFUCOL.

#### **4. Supuesto cualitativo**

Lo que se propone en el supuesto cualitativo es demostrar que la innovación curricular desde el enfoque del pensamiento crítico como orientador de procesos pedagógicos, favorecerá la calidad de la gestión académica, directiva y administrativa de la Fundación Colegio Generación Futuro Colombia en la medida que permite atender los procesos epistemológicos y pedagógicos, el manejo de componentes de carácter comunicativo, cognitivo y por ende, mejorar la calidad educativa que será visible en el desempeño de los estudiantes. Además, el proceso de formación previsto en el PEI cumpliría con los objetivos de formación integral como necesidad e interés de la sociedad.



## 5. Justificación

En diversos contextos educativos, el proceso de enseñanza en el aprendizaje se traduce en una trasmisión de conocimientos, valores y costumbres, dejando en segundo plano las habilidades críticas y su desarrollo. Muchos centros educativos subestiman lo trascendente del currículo y la incidencia en lo educativo, derivando en cuestiones que afectan la gestión académica (Castelblanco, 2016).

Otra problemática educativa, es producto de la pedagogía tradicional implementada por varias instituciones educativas, las cuales enseñan bajo el sustrato de educación fundamentada en lo tradicional, entendiendo la educación como un proceso de transferencia cultural (valores tradicionales y actuales de la sociedad), es decir, el docente transmite contenidos y el estudiante es considerado como un receptor pasivo (Lafrancesco, 2011), en palabras de Freire (1970) *educación bancaria*.

En este tipo de pedagogía, el aprendizaje va encaminado hacia el producto, el docente expone y ofrece contenidos e información y el estudiante los recibe sin análisis, reflexión y argumentación. En este sentido, y alejándonos de esta línea pedagógica, el currículo debe encaminarse y fundamentarse hacia una *pedagogía transformadora* donde se establezcan nuevas relaciones y roles a los agentes educativos, y donde el proceso educativo este orientado hacia mejoramiento de la enseñanza para la formación integral del educando

Además, en el currículo educativo es fundamental implementar referentes pedagógicos que posibiliten incidir positivamente en la educación (Eisner, 1987). Subvalorar el fenómeno del currículo resulta un problema dado que el currículo es una balanza de dos elementos: teoría y enseñanza (Posner, 1998, p. 67), es el vínculo de la teoría con practica (Sacristán, 1991, p. 4). Asimismo, no puede haber educación sin aprendizaje y habilidad crítica (Freire, 1987, p. 34).

La habilidad crítica mecanismo fundamental en el proceso educativo, permite concebir un panorama múltiple y situado e integrado con la relatividad teórica y las diversas formas de pensar (toma de decisiones), con la existencia de interpretaciones diversas de toda

información y posibilidad de construcción objetiva y autónoma del conocimiento (Facione, 2007). Se requiere, además mencionar que la habilidad crítica brinda la factibilidad de plantear soluciones a las dificultades existenciales (Lipman, 1991).

En el 2015, diversas experiencias investigativas hechas por Olivares, el Ministerio de Educación Nacional y la Universidad Nacional de Colombia, entre otros, sugieren que desarrollar la habilidad crítica en la educación secundaria posibilita un mejoramiento en las pruebas de Estado. Igualmente, si se robustece una perspectiva del pensamiento crítico en el aula, los estudiantes estarán más capacitados para entender y analizar su entorno (Swartz, 2018, pp. 23-24).

En el 2016, se celebró el Foro Económico Mundial de Davos en Suiza, donde se resalta que el pensamiento crítico es la segunda habilidad más necesaria y trascendental para los empleados jóvenes que aspiren ingresar al mundo laboral.

Hay que tener en cuenta que otros estudios como los de Vásquez (2015), Moreno y Velásquez (2017) indican que la escuela debe proporcionar espacios para que los estudiantes problematicen, evalúen, reflexionen, critiquen, comprendan y demuestren la conducción de sus pensamientos a terrenos fructíferos para que el bajo desempeño académico no se refleje en las pruebas escritas.

Partiendo en las evidencias que ofrece la anterior disertación, esta propuesta investigativa busca contribuir a que el estamento administrativo y académico de COGFUCOL, discuta y formule seriamente la posibilidad de fortalecer su currículo y reflexionar su incidencia sobre práctica y proceso educativo, de modo que, permita plantear nuevas oportunidades educativas, ofreciendo así nuevas dinámicas académicas y directivas.

Las nuevas dinámicas académicas y directivas deben enfocarse hacia la integralidad y potencialidad de valores, actitudes, comportamientos, talentos y dimensiones humanas, que lo guíen en la construcción de conocimiento para que, como ser autónomo, crítico, proactivo y responsable, lidere transformaciones en la sociedad (Lafrancesco, 2011).

Aunado a esto, al realizar un estudio de esta índole se estaría innovando en temas de gestión académica y directiva: Currículo, prácticas pedagógicas, enfoques metodológicos, y gestión de aula, entre otras. Se indica que esta clase de diagnóstico no se ha realizado anteriormente en esta Institución y esta podría ser modelo de ejemplo para establecimientos con casos similares. La información obtenida será compartida con la Comunidad Educativa de la Fundación mediante una socialización en la cual se reflexionarán los descubrimientos del estudio, ofreciendo información del currículo vigente y sus incidencias en el proceso educativo.

De igual forma, la propuesta es necesaria porque la funcionalidad escolar no radica en transferir amalgamas conceptuales, sino, intentar que el educando llegue a conseguir una autonomía intelectual (Jones e Idol citado por López, 2013, p. 42). Esa autonomía intelectual que tanto necesitan los estudiantes hoy día. Igualmente, se aboga para que la formación estudiantil de un centro educativo adquiera habilidad crítica (Lipman, 1991), (Facione, 2007), (Paul & Elder, 2005).

Y como último término en este capítulo, se dice que este estudio es significativo para la comunidad educativa en COGFUCOL, porque se presenta como una propuesta de innovación curricular que tanto necesita esta Fundación para redireccionar su mejoramiento en la calidad educativa. Es decir, el carácter significativo que tiene esta propuesta radica en que si enfocamos el currículo de la Fundación desde un pensamiento crítico se transforma, dinamiza e innova el proceso educativo en las instalaciones de este centro educativo, y por lo tanto, se mejorará la calidad educativa, dado que esta alternativa pedagógica parte de un problema real, el propósito de la misma será fortalecer las formas y hábitos cognitivos, actitudinales-evaluativos, procedimentales y de pensamiento de los actores del proceso; establecer nuevas habilidades, estructuras, estrategias y esquemas de comprensión, conceptualización y contextualización, entendimiento, explicación e interpretación.

## 6. Marco de Antecedentes

Con el surgimiento de los movimientos reaccionarios de los años 60 en 1950, las filosofías “disidentes” o de “ruptura” como las de Deleuze y Derridá (desde lo psicológico), Foucault (desde lo histórico), Bourdieu (desde lo sociológico), o en la esfera semántica y lingüística con Umberto Eco, Sloterdijk y Bauman, como fundamento epistemológico, hasta la actualidad con Habermas (teoría crítica de la escuela de Frankfurt) quienes han reivindicado el valor de la habilidad crítica para el hombre, dado que es uno de los cimientos filosóficos que permiten la toma de decisiones y la argumentación.

Actualmente estamos en un cambio en el proceso educativo por las profundas influencias sociopolíticas y culturales que estamos atravesando. Un aspecto que debe tomarse en cuenta, es que la educación necesita estar en constante *devenir*. Así, desde la pedagogía de Freire (1991), la línea pedagógica transformadora de Lafrancesco (2011) y el pensamiento de Lipman (1991), entre otros. La habilidad crítica es una posibilidad de cambio, para que el estudiante se libere, transforme y desarrolle su integralidad y autonomía.

Ahora bien, en su intento por robustecer la educación, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2016) asocia el pensamiento crítico como un componente esencial para el currículo y, por ende, para el progreso de la educación, y asume la relación entre estos dos conceptos, donde resalta la relevancia de robustecer habilidades críticas para los desafíos del mundo laboral que exige el siglo XXI.

Es así como este ente, en su informe ejecutivo en materia educativa para América Latina y el Caribe, y titulado *Habilidades para un mundo Cambiante*, subraya que la habilidad crítica debe fomentarse desde la escuela, ya es un fundamento para el manejo de problemas, la creación y la reflexión (p.7).

En Europa, y específicamente en países como España, Finlandia y Alemania, los procesos de innovación curricular muestran actualmente un cambio considerable en el diseño, la flexibilidad y la evaluación del currículo. Cada vez más, su horizonte institucional, planes y metodologías articulan políticas educativas que apoyan el proceso

educativo mediante del Aprendizaje Basado en el Pensamiento (TBL) que permite al estudiante aprender habilidades para toda la vida y, al mismo tiempo, adquirir contenidos de las materias estudiadas en el plan de estudios de una manera más enriquecedora y profunda que en las aulas más tradicionales.

En Centro América, y particularmente en México, los procesos de innovación curricular promovidos por las instituciones educativas cada vez entran en un dinamismo orientado a la transformación, caracterizada por procesos de reforma que pregonan la innovación de los modelos educativos y curriculares mediante el fortalecimiento de estrategias pedagógicas.

En el contexto de América Latina, se han plasmado una diversidad de investigaciones en torno al tema de innovación curricular desde del pensamiento crítico. En este panorama es conveniente mencionar que varias tendencias de dichos modelos innovadores agrupan conceptos didácticos y pedagógicos, donde sus diseños curriculares destacan por su transversalidad y funcionalidad orientados al fortalecimiento del proceso enseñanza-aprendizaje. En otros términos, las tendencias del currículo innovador se presentan como respuesta al contexto social, económico y laboral.

En cuanto a experiencias en investigación, Lozano (2017) en su tesis doctoral enfoca el pensamiento crítico como opción de innovación curricular. De igual forma, argumenta que un currículo que se fundamente en el pensamiento crítico tiene la ventaja de fortalecer el nivel de análisis y argumentación de los estudiantes y, por ende, mejorar cualitativamente los procesos educativos.

Además, Vázquez (2015) orienta desde sus estudios de maestría sobre el diseño y la evaluación curricular, donde recomienda la continua innovación del mismo. De igual manera, cabe resaltar el interés en su estudio sobre el currículo abordado desde el pensamiento crítico. En la parte final de su investigación, señala que es preciso que el docente fortalezca en el estudiante el amor por pensamiento y la argumentación y, asimismo, resalta la necesidad de que los currículos se adapten a los nuevos cambios del siglo XXI.

Dentro del contexto nacional, el ente gubernamental encargado de la educación (MEN) y en su Decreto 1075 (MEN, 2015) ha centrado interés en fomentar las habilidades de reflexión y argumentación en los docentes y estudiantes, a fin de mejorar, a través de mecanismos educativos, la calidad de enseñanza. El Ministerio aboga por la integración de la habilidad crítica en los contextos escolares y su fortalecimiento y desarrollo (fines de la educación) para el mejoramiento de los aspectos académicos y científicos de la realidad educativa.

Por otra parte, como compromiso departamental y municipal se cuenta con informes gubernamentales y municipales con respecto a las necesidades de innovación curricular y el fortalecimiento del desarrollo de competencias (evidenciados en los oficios de Secretaria Municipal de Girón 0247 del 4 febrero de 2016, y 0268 del 2 de febrero 2017), los cuales, subrayan que el currículo debe estar en continua innovación e invitan a los establecimientos al desarrollo de planes de mejoramiento anuales que evalúen el impacto del currículo en la comunidad educativa y su funcionalidad. Igualmente, en el informe ejecutivo de gestión presentado el cuarto trimestre del 2018 por los funcionarios del ministerio ante el Consejo de Bucaramanga, se realizó un estudio a las siguientes Instituciones: José María Estevez, Inem, Andrés Páez de Sotomayor, Nuestra Señora de Fátima, Salesiano “Eloy Valenzuela”, Santander, Claveriano Fe y Alegría, Café Madrid, Promoción social del Norte, la juventud, Santo Ángel, Gustavo Cote Uribe, las Américas, y Oriente de Miraflores. Es valioso acentuar que el estudio giro en torno a varias problemáticas, entre las cuales podemos indicar, el impacto del currículo en las instituciones mencionadas y el grado de su apropiación y funcionalidad, además, se midió los modelos educativos flexibles, su incidencia y las estrategias pedagógicas desarrolladas por los docentes para fortalecer habilidades críticas en los estudiantes.

En cuanto a experiencias en investigación regionales, García (2018) apunta desde sus estudios de maestría sobre la implementación de una alternativa curricular desde el pensamiento crítico en un establecimiento estatal, donde resalta la relevancia de esta habilidad como clave para el mejoramiento de la calidad educativa y los procesos de enseñanza/aprendizaje. La parte final del estudio de corte cualitativo demostró que fortificar las estrategias de pensamiento crítico mejora significativamente el rendimiento del alumnado.

## 6.1 Antecedentes históricos

En su investigación doctoral Marciales (2003) menciona que es complejo plantear una referencia histórica del pensamiento crítico, sin embargo, un punto de partida es la trilogía de oro de la filosofía griega con Sócrates, Platón y Aristóteles. La autora aclara que son muchas interpretaciones que se han hecho en el transcurso de la historia, entonces desde la visión de esta investigación, surge la pregunta: ¿Cómo dar un sentido preciso a la historia del pensamiento crítico? En esta búsqueda para darle una perspectiva concreta al propósito de este punto, aparece de forma notable los aportes de Münzenmayer y Martín (2017) que ofrecen una dirección para vislumbrar la meta.

Estos investigadores latinoamericanos, afirman que la habilidad crítica se ha transformado más fuertemente desde 1970 en adelante y a partir del enfoque curricular crítico, países tales como, por ejemplo: Alemania, Estados Unidos, España, Australia y también en América Latina han sido participes de esta dinámica.

Desde el panorama latinoamericano, aparece el pedagogo brasileño Freire que, en 1966, señaló a grandes rasgos que este despertar crítico permitiría una construcción del conocimiento (alfabetización) y aprendizaje alternativo (posibilidad) en contraposición al pensamiento educativo tradicional, que en perspectiva del pensador se entiende como la transferencia y depósito (educación bancaria) del conocimiento, el cual no contribuye al pensamiento crítico en las personas.

Ante todo, es conveniente recordar que, en la misma línea de tiempo, países como Estados Unidos y Gran Bretaña, tomó fuerza un flujo de pensamiento crítico llamada *Critical Thinking (propuesta pedagógica)*, como resultado de la inquietud por los bajos índices de habilidades básicas, tales como: lecto-escritura y cálculo de operaciones matemáticas fundamentales en estudiantes de nivel académico medio y superior.

Desde la década de 1980 se trae a colación otro antecedente significativo que se encuentra en la *American Philosophical Association*, un grupo de académicos que reflexionan en torno al pensamiento crítico y su desarrollo. Este estudio dio como consecuencia en 1990 el *Informe Delphi* de Facione, en la que se recapituló las

características del pensamiento crítico y se establecieron seis habilidades intelectuales antes de su desarrollo, y que se tratarán más adelante en esta investigación

Antes de apartarnos de este recuento histórico, es inevitable dejar sentado que Giroux (1990) declaró que lo tradicional obstaculiza el dinamismo del pensamiento crítico y aún más, Paul & Elder (2005) subrayan que la pedagogía tradicional no permite la transformación social y el sometimiento del pensamiento al análisis y la interpretación.

Desde esta óptica, es trascendental también destacar que a partir de Freire (1970), Facione (2000), Lipman (1999), Ennis (2001), Paul y Elder (2005), Swart (2018), entre otros, hasta la actualidad, han determinado, descrito y reflexionado en torno al pensamiento crítico desde sus marcos proyectivos de estudio, involucrando mecanismos, fundamentos, fases, estrategias pedagógicas, etc., para la promoción y desarrollo de habilidades del siglo XXI (esenciales) que permiten enfrentar a la sociedad del conocimiento y el mundo laboral.

Si retomamos al citado contexto Latinoamérica, Sader (2017) considera que el desarrollo de la habilidad crítica no ha florecido de manera constante y en función de las nuevas tendencias educativas del siglo XXI, sin embargo, algunos países de la región han reaccionado y tomado como ejemplo en los últimos años, las propuestas educativas de mejoramiento y de integración de habilidades críticas en su currículo, propuestas planteadas por países como EE. UU, Singapur, Japón Finlandia, Canadá, entre otros, para mejorar su sistema educativo. En otras expresiones, el período vivido por varios países de Latinoamérica en este siglo establece, sin ninguna duda, un período especial en que, a pesar de los problemas sociales, económicos y políticas vividas por algunos estados del continente. La globalización, la ausencia de valores éticos, además, por los bajos desempeños en las pruebas PISA, existen países que han reaccionado positivamente, a contramano de lo que pasa en la región. Muchos gobiernos como los de Argentina, Brasil, Chile y Uruguay han tratado de integrar el pensamiento crítico en sus currículos educativos con la idea mejora continua.

En Colombia, el pensamiento crítico y su desarrollo, ha estado en un movimiento pausado por las políticas educativas de los entes encargados han intentado orientar la



educación colombiana a terrenos más fructíferos donde el educando desarrolle competencias, estructuras cognitivas y de comportamiento apropiados. No obstante, el sistema educativo actual ha sufrido fragmentaciones y debilidades por perspectiva acrítica e impropia la cual dificulta la integralidad y transversalidad del conocimiento, y donde los modelos tradicionales han obstaculizado el proceso de desarrollo de pensamiento crítico, y donde se le ha dado más valor a la memoria (Montoya, 2007).

Desde este recorrido histórico, se puede afirmar que, en sus principios remontados en la época griega hasta la actualidad, el desarrollo del pensamiento crítico en diferentes contextos sociales, políticos, educativos, culturales, etc., se han definido desde diversas maneras, perspectivas y posibilidades. Sin embargo, debe quedar sentado que lo más productivo del pensamiento crítico no es su concepción, sino su funcionalidad como instrumento que contribuye a conseguir mundos posibles con los estudiantes teniendo como base la racionalidad, interpretación, reflexión y la argumentación.

## **6.2 Antecedentes de investigación**

A continuación, se exponen las experiencias significativas halladas y relacionadas con el tema a investigar y tomando como base la reseña analítica como organizador de la información. Se describe así la información sustraída de 23 referencias a saber:

### **6.2.1 Referencias a investigaciones en el ámbito internacional**

•Artículo científico: *Estrategia didáctica y curricular para desarrollar el Pensamiento Crítico*, publicado en la Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación del Perú. Moreno y Velázquez (2017). Este estudio tuvo como objetivo esencial plantear una propuesta didáctica y de innovación curricular que fortalezca la habilidad crítica en educandos de nivel medio. El marco metodológico osciló en estudio cualitativo y educativo a partir de un enfoque lógico: análisis del contexto con aplicabilidad de métodos fenomenológicos, sistematizados en encuesta y entrevista e instrumentos con precisión científica.

Asimismo, la sistematización permitió triangular los datos y vislumbrar las causas-efectos de la problemática, y a realizar una estrategia didáctica y curricular en función de los referentes teóricos que proyectaron el currículo y el proceso educativo hacia el fortalecimiento de la motivación, el pensamiento crítico, la autorregulación y la reflexión en beneficio de la percepción cognitiva y vivencial de los educandos.

Además, los hallazgos develaron que hay dificultades en organización docente (pedagogía y lúdica). Hay que apuntar que otro resultado obtenido en esta investigación, estableció que los estudiantes en un 70% exhiben dificultad cognitiva, obstaculizando en algún grado el nivel de análisis e interpretación de los hechos y el establecimiento de una posición crítica. Es decir, esta investigación determina que el mayor problema se presenta porque el Colegio no propicia espacios para que los estudiantes problematicen, valoren, reflexionen, critiquen, comprendan y demuestren perspectivas de análisis e interpretaciones de situaciones o fenómenos (temáticas o contenidos) el cual refleja el bajo nivel de desempeño académico de los educandos. Igualmente, porque el currículo, pedagogía y metodología de enseñanza es tradicional.

Este estudio sirve para la investigación como antecedente en la información de la misma, dado que ofrece una propuesta donde la innovación del currículo este ajustada al contexto escolar o realidad institucional.

•Ponencia: *Transformando el aprendizaje mediante el pensamiento crítico y creativo*. Congreso Internacional Creatividad y Pensamiento, celebrado en el Salón San Agustín - Universidad Católica Argentina - Puerto Madero - Buenos Aires. Dr. Swartz (2018).

El investigador y filósofo de Harvard explicó a través de su ponencia la metodología de Aprendizaje Basado en el Pensamiento, o TBL (Thinking Based Learning), ahora utilizado en el currículo de muchas escuelas del mundo (EE. UU, España, Gran Bretaña, Irlanda, Singapur, Chile, Canadá y Colombia, entre otras,). Swartz (2018) subraya que aprendizaje de los educandos es más significativo y activo cuando está ligado con el pensamiento crítico. El TBL debe estar en todo el currículo educativo de forma transversal y se puede implementar didácticamente en el aula de la siguiente manera: en primer lugar, el docente debe ser paciente, a la vez debe utilizar didáctica y el aprendizaje colaborativo para retar

al estudiante a pensar y no a memorizar (Swartz, 2018). Este estudio sirve para la investigación como antecedente en la información de la misma, dado que el TBL ofrece algunas ventajas, tales como: promueve el aprendizaje activo, conocimiento significativo, es transversal y permite procesos de evaluación más fáciles.

Del mismo modo, Swartz (2018) promueve en los estudiantes estas habilidades que serán fundamentales en el mundo personal, académico y laboral.

Tabla 6. Habilidades fomentadas por el TBL

<b>HABILIDADES</b>	
-Exploración y recolección, proceso, observación, sistematización y evaluación de la información	-Creatividad, asombro e innovación
-Diseño y disolución de problemas	-Optativa ante situaciones
-Actitud ante las dificultades o retos	-Investigación con autenticidad y claridad.
-Autonomía y contribución al grupo	- Empatía y entendimiento
-Gestión oral y escrita	-Argumentación y debate.

Fuente: Swartz, R. J. (agosto de 2018).

•*El futuro de los empleos y las competencias.* Foro Económico Mundial de Davos en Suiza (2016). En esta reunión intelectual, se detalla diversas habilidades que serán necesarias y significativas para los empleados jóvenes que ingresan al mercado de trabajo para el año 2020. Se menciona que las mencionadas habilidades a saber, solución de problemas complejos, pensamiento crítico y creatividad, deben ser fundamentales en todo currículo educativo.

No esta demás indicar que dicho informe manifiesta que la habilidad critica es la segunda destreza que debe tener todo empleado en el 2020.

En la siguiente tabla se resume los principales cambios en las competencias prioritarias del año 2015 al año 2020.

Tabla 7. Las competencias esenciales para los empleadores en el año 2015 y 2020

2015	2020
1. Manejo de situaciones difíciles.	1. Manejo de situaciones difíciles.
2. Trabajo en equipo.	2. Pensamiento crítico.
3. Liderazgo.	3. Creación.
4. Pensamiento crítico.	4. Liderazgo.
5. Convenio.	5. Trabajo en equipo.
6. Mejoramiento continuo.	6. Inteligencia emocional.
7. Disposición.	7. Decisión.
8. Decisión.	8. Disposición.
9. Aprendizaje activo.	9. Convenio
10. Creación.	10. Pensamiento flexible.

Fuente: Adaptada por Alexander, Adams y Becker, Cumminns & Half Glesinger, 2017, p. 2)

La aportación de este estudio para la investigación radica en el hecho de poner en manifiesto la importancia de la habilidad crítica para los colegios del siglo XXI. En otras palabras, este informe concibe el pensamiento crítico como una habilidad que las personas deben desarrollar si quieren competir en el mundo laboral en el 2020, ya que les permite realizar una deliberación, análisis y procesos de razonamiento. Pero, si COGFUCOL quiere ser un referente educativo y graduar bachilleres competitivos en el mercado laboral es necesario poner énfasis en este aporte.

•*Evaluación del pensamiento crítico.* Rodríguez, Sainz y Rivas (2016). En este espacio investigativo, se realizó un análisis exploratorio del Test de Marin & Halpern, llamado HCTAES y su incidencia en el currículo educativo. Su estudio se aborda con la explicación del Test de HCTAES que se desarrolló con estudiantes de secundaria de los E.E.U.U. Un cuestionario mixto de 25 agregados en preguntas abiertas y de opción múltiple, nombrado *Evaluación de Pensamiento Crítico* fue el instrumento más trascendente.

Según los investigadores, el Test de HCTAES está basado en una metodología innovadora (diseño y respuesta). Durante la fase exploratoria, los resultados mostraron que el currículo debe integrar tres pilares primordiales críticos: raciocinio, resolución de situaciones complejas y habilidad en la elección de perspectivas.

La contribución para la investigación del análisis de la prueba HCTAES es que, al exigir una génesis de respuestas abiertas ante las problemáticas planteadas, contribuye a

recopilar datos valiosos en torno al pensamiento crítico, cuya complejidad se manifiesta en preguntas cerradas. Además, el manejo de estudio de casos fortalece la habilidad crítica que se ajuste a la realidad de las experiencias diarias.

- El trabajo desarrollado por Aktamis y Yenice (2010) en Turquía y nombrada *determinación de los niveles de habilidades del proceso científico y de pensamiento crítico*, asumía una intención fundamental para establecer el nivel de habilidad de pensamiento crítico en educación media. Desde el diseño metodológico se tomó el corte cualitativo. El estudio orbita en escuelas estratificadas altas, medias y bajas. El instrumento de recolección de datos fue un Test de pensamiento con elementos con funcionalidad y objetivos diversos: análisis, perspectivismo, asombro, afectividad, duda y valor social.

El trabajo arrojó que los educandos movilizados en contextos educativos altos (Desde lo socioeconómico) tenían niveles de habilidades de pensamiento crítico mejores que los colegios de nivel bajo. Otro resultado reveló que educandos que realizaban la prueba completa desde un currículo con enfoque innovador y cuyo sustento es el pensamiento crítico obtuvieron un desarrollo significativo. Por tanto, este estudio sirve para la investigación como antecedente en la información de la misma, dado que un estudiante independientemente de su estrato social puede desarrollar en algún grado el pensamiento crítico.

- Tesis de maestría. Chile: *Pensamiento Crítico en el Currículum Oficial y en los Textos Escolares. Propuesta Didáctica*. Mora (2013). El objetivo principal de la investigación fue describir la incidencia de las habilidades críticas en los aspectos pedagógicos de un contexto educativo, mediante materiales curriculares (mallas curriculares y módulos de estudio), y tomando como población el octavo grado. La investigación fue cualitativa con tipo descriptivo y de análisis focalizado partiendo de la delineación hermenéutica ligada con criterios demostrativos. Los resultados evidenciaron que los textos escolares no tienen un grado total de éxito en el currículo y su relación con el pensamiento crítico en el contexto educativo.

Un aporte de este estudio a la investigación radica en los lineamientos textuales y curriculares del contexto estudiado, los cuales no favorecen en grado absoluto el pensamiento crítico y su desarrollo. Aunque los instrumentos curriculares mencionados contribuyen al aprendizaje no se establecen como un elemento congruente para lograr esta habilidad.

•Artículo científico: *Hacia un currículo transdisciplinario: una mirada desde el pensamiento complejo*, publicado en la Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. Lima-Perú. Carreño, Pérez y Rodríguez (2011). Este estudio de tipo cualitativo, estuvo encaminado a construir el currículo desde un enfoque de pensamiento complejo y crítico, cuyo objeto fue la exploración de fundamentos para la construcción un currículo transversal que fortalezca la calidad educativa. En lo que respecta al proceso metodológico se basó en el análisis interpretativo de los planes de área, metodologías de enseñanza y del PEI, el cual sirvió para revelar que el currículo debe estar en continua innovación. La encuesta reveló que en un 74% de los estudiantes y en un 60 % de los educadores existe inconformismo con el modelo pedagógico tradicional.

Según este estudio, la construcción curricular parte de una exploración de la necesidad, y donde este orientado en la colaboración de la comunidad educativa. Por ello, cabe mencionar que este estudio sirve para la investigación como antecedente en la información de la misma, dado que revela el carácter social del currículo y su incidencia en el saber. Aunado a esto, este estudio plantea la necesidad que el currículo debe consolidarse paso a paso y de manera colectiva e implica la integración colectiva educativa como verdaderos protagonistas de su diseño, implementación y evaluación.

•Tesis de maestría. Ecuador: *Proyecto de innovación curricular para el Colegio Modelo Politécnico desde el pensamiento crítico*. Varela y Judith (2015). Los investigadores construyen esta alternativa que tiene como objeto realizar un currículo desde la habilidad crítica. La metodología fue de corte cualitativa, cuyos instrumentos son: la entrevista semiestructurada, la observación y el análisis documental.

Los resultados obtenidos determinaron que todo problema en la estructura, diseño y evaluación curricular es una derivación de la omisión de un sustento filosófico que

encause el horizonte institucional, además, el déficit de pensamiento crítico dificulta en gran medida la construcción de conocimiento, comprensión del entorno y la formación del ser humano. Esta tesis sirve para la investigación como antecedente en la información de la misma, dado que es significativo subrayar en función a esta investigación, que el sustrato curricular no radica en planes de estudio y contenidos, sino la solidez del currículo radica en el diseño estructurado a la realidad flexible del contexto escolar (particularidades geográficas, sociales y temporales).

•Tesis de maestría. Chile: *Gestión e innovación curricular para el desarrollo del pensamiento crítico*. Olivares (2015). El investigador chileno en su estudio tuvo como objetivo fundamental, comprender el proceso de gestión curricular y su incidencia en la habilidad crítica. Su investigación fue de corte cualitativo desde una metodología investigación-acción. Cuatro técnicas fueron utilizadas: entrevista estructurada, encuesta, análisis documental y observación directa. A lo anterior se añade que los resultados revelan la correspondencia entre el currículo y el pensamiento crítico en función a estrategias pedagógicas innovadoras empleadas en el aula, la instauración de una atmosfera de aprendizaje adecuado, la distribución del tiempo y los espacios metodológicos y, especialmente, las interacciones entre la comunidad educativa, son el fundamento de las bases curriculares.

Es relevante revelar que otro resultado manifiesta que para desarrollar el pensamiento crítico se necesita un apoyo intencionado y una acción estratégica. Cuando el docente tuvo una estrategia pedagógica, una intencionalidad y un seguimiento, el 60% de los educandos de Educación Básica y un 81% en Educación Media obtuvieron un avance significativo en las preguntas de pruebas escritas que exigían este tipo de habilidad en áreas de Ciencias Lenguaje y Filosofía.

Un aporte de este estudio a nuestra investigación es que recomienda la transversalidad de lo crítico en el currículo y la relevancia de la orientación a los docentes para su desarrollo en el aula. Es preciso señalar que dicha orientación debe estar encaminada en cuatro estrategias pedagógicas (aprendizaje basado en problemas, clase invertida o flipped classroom, la discusión socrática y método de caso) para que los docentes

establezcan un clima idóneo donde el educando adquiera cierto grado de autonomía intelectual.

•Tesis de maestría. Perú. *Desarrollo del pensamiento crítico como transversalidad curricular*. Vásquez (2015). El investigador tiene como objetivo en su estudio, la construcción de un proyecto curricular en una institución educativa de Lima, apoyado en el desarrollo del pensamiento crítico. El marco metodológico se dinamiza en el enfoque cualitativo educativo de tipo proyectivo-aplicado.

La técnica de muestreo intencional permitió escoger 3 profesores y 2 educandos, además, tres técnicas para recopilar información: entrevista semiestructurada, observación directa y el análisis documental.

Es de vital importancia mencionar que los resultados evidenciaron que hay una carencia en la fundamentación docente. Así, el hallazgo más notable es la visión significativa que se le da al pensamiento crítico como mecanismo para optimizar la misión curricular, la transversalidad y la reflexión argumentativa en los estudiantes.

Este estudio es esencial y necesario para la investigación como antecedente en la información de la misma, dado que determina y sugiere que el pensamiento crítico desarrollo permite transformar positivamente un contexto educativo.

### **6.2.2 Referencias a investigaciones en el ámbito nacional**

•*Guía de fortalecimiento curricular para el mejoramiento de los aprendizajes y habilidades en los EE*. Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (MEN, 2016).

Esta propuesta en alianza con los EE (Establecimientos Educativos), promueve actividades que se orienten hacia el análisis, innovación y la fundamentación de los aspectos curriculares para el desarrollo de experiencias pedagógicas, y de clase que garanticen un fortalecimiento en el aprendizaje y las habilidades en los estudiantes. De esta forma, para esta investigación se propone la siguiente guía:



- Revisión y evaluación del currículo.
- Integración componentes curriculares con la realidad educativa (plan de aula y áreas)
- Aprovechamiento de resultados de los índices sintéticos de calidad educativa (ISCE) en los procesos curriculares de los EE.
- Fundamentación de las estrategias pedagógicas implementadas en el aula.
- El proceso de Integración pedagógico y curricular tiene como punto de referencia la comunidad educativa.

Finalmente, el estudio reveló un aporte fundamental que la innovación curricular implica una reflexión pedagógica de la realidad institucional, construcción e implementación de dinámicas de mejoramiento que concreten gestiones viables en los EE y que contribuyan a fortalecer aprendizajes educativos.

•Tesis de maestría. Colombia: *La integración curricular ¿una innovación educativa? estudio de caso Gimnasio Fontana*. Ibáñez (2015). Esta investigación tuvo como objetivo principal valorar el currículo del Gimnasio Fontana para convertirse en una propuesta de innovación educativa que desarrolle las habilidades críticas en los estudiantes. Adicionalmente, este estudio cualitativo presenta una metodología fundada en un enfoque interpretativo asentado en el estudio de caso con la aplicación de la acción metodológica de Eisner (descripción, interpretación, juicios de valor y ejes temáticos).

Es conveniente mencionar que la entrevista estructurada, la observación y el análisis documental fueron utilizados para recopilar la información, cada uno con sus instrumentos. Los resultados obtenidos puntualizaron que, desde el diseño, la implementación y la evaluación se mejora el currículo.

En este sentido, es trascendental también destacar que este estudio sugiere que las propuestas para la integración del currículo deben tener en cuenta la transversalidad, ya

que permite un modelo de ensamble que se aplica a todas las disciplinas de conocimiento, y permite procesos de mejoramiento en la didáctica. En vista de todo esto, este estudio sirve como un antecedente para la investigación, ya que reconoce un acercamiento a la noción del currículo integrado y cómo éste afecta positivamente el desarrollo del proceso educativo.

•Artículo científico: *El currículo y la vida escolar, una propuesta “maestra”* publicado en la Revista de la Corporación Internacional para el Desarrollo Educativo. Bogotá – Colombia. Pérez (2012). Este estudio propone una propuesta que tiene como objetivo innovar el currículo escolar e integrarlo de manera transversal. Para el modelo curricular basado en el pensamiento crítico. Este investigador colombiano propone cinco pasos fundamentales:

**1- Planteamiento de objetivos claros:** De acuerdo con este documento, para determinar los objetivos claros es esencial tener en cuenta e implementar seis facetas:

- I. Explicación.
- II. Interpretación.
- III. Aplicación.
- IV. Perspectiva.
- V. Empatía.
- VI. Autoconocimiento.

2- **La evaluación:** Se propone una estrategia ligada a los aspectos cognitivos, sociales y afectivos.

**3- Planificación de actividades:** Las actividades deben planearse en función a la necesidad, ritmo de aprendizaje y estructura pedagógica.

Este estudio sirve para la investigación como antecedente en la información de la misma, dado que recomienda que el educando conciba la aplicabilidad de los procesos

educativos (fases de obtención y relación). De igual modo, reivindica el valor del currículo en sus aspectos transversales y aplicativos.

• *Adaptaciones y flexibilidad curriculares para el fortalecimiento del pensamiento crítico.* MEN y Universidad Nacional de Colombia (2015). Este estudio investigativo y de corte cualitativo, desde un enfoque conceptual y educacional realizado por estas autoridades educativas y académicas tuvo como objetivo identificar y definir la relevancia pedagógica de las adaptaciones y flexibilidades curriculares en el perfeccionamiento del pensamiento crítico en los educandos. Para obtener información se empleó el análisis documental, y encuesta manifestado por las entidades educativas públicas y privadas de Bogotá, cada una con sus respectivos instrumentos.

Según esta investigación, un currículo flexible es aquel que mantiene los mismos objetivos generales para todos los estudiantes, pero da diferentes oportunidades para acceder a ellos, lo cual implica su adaptación. El resultado determinó que el proceso de educativo debe organizarse desde la pluralidad social y cultural, en el establecimiento de oportunidades. De la misma forma, evidenció que, con la implantación de esta habilidad en el currículo educativo, existe un mejoramiento en un 40% de la resolución de pruebas estandarizadas en los colegios investigados.

Este estudio sirve para la investigación como antecedente en la información de la misma, dado que posibilita en nuestra investigación la perspectiva de *adaptación y flexibilidad* como criterio fundamental para la innovación curricular.

• Artículo científico: *Innovación curricular para fomentar el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de bachillerato desde situaciones cotidianas*, publicado en la Revista académica de la Fundación Universitaria del Norte. Rodríguez (2016). Barranquilla-Colombia. El estudio plantea una innovación curricular para promover del el pensamiento crítico y su desarrollo en educandos de bachillerato, enmarcado en metodología investigación-acción.

En este estudio halló las deficiencias de pensamiento crítico por parte de los educandos, evidenciado aspectos preocupantes en áreas de Ciencias Humanas, y

Ciencias Exactas. De igual forma, puntualiza que la innovación curricular parte de una orientación cotidiana relacionada a un tema filosófico y científico.

En el contexto de este estudio, se ejecutó un instrumento de diagnóstico para diseñar un plan de estudios que fomente el pensamiento y la argumentación que mostró un avance en los educandos, pasando de un nivel bajo a un nivel básico. Adicionalmente, los resultados obtenidos invitan a tener presente que el fortalecimiento del pensamiento crítico se debe fundamentar en un trabajo colaborativo y continuo entre todos los docentes de la institución, ya que de esta forma se puede adquirir un crecimiento uniforme de esta habilidad en todas las áreas/asignaturas y niveles educativos.

Un aporte de esta investigación es que relaciona la formación del pensamiento crítico con la normatividad educativa colombiana e invita a que se implemente en los establecimientos educativos.

•Tesis de maestría. Colombia: *Habilidades de pensamiento crítico para la toma de decisiones como proyecto transversal de la Institución Educativa municipal Nuevo Horizonte de Fusagasugá, Cundinamarca*. Espinosa y Castillo (2017). Este trabajo de investigación analizó aspectos implementados en ambientes de aprendizaje basados en el pensamiento crítico y donde se trabaje de manera transversal las áreas de Matemáticas y Ciencias Naturales desarrollados a partir de un quehacer en el aula en los grados de educación básica. Es inevitable señalar que el estudio desarrolló mediante un diseño metodológico de investigación acción con utilización de instrumentos de recolección de datos, tales como guías observables, unidades didácticas, encuesta, registros de campo, grupos focales y matrices evaluativas.

Los resultados evidenciaron que los estudiantes tienen una baja participación en los procesos escolares, miedo y pena al intervenir en clase o dar sus opiniones, por temor a ser criticados o burlados. Es conveniente indicar que la interpretación de los resultados de las actividades con los educandos en esta investigación, se realizó de forma individual y luego comparativa entre grupos, dando un informe general para realizar aportes pedagógicos y didácticos. Un aporte de esta investigación es que invita a la innovación, las estrategias pedagógicas y la transversalidad curricular.

•Tesis de maestría. Colombia. *Caracterización de la competencia transversal para ejercer el pensamiento crítico en una escuela secundaria colombiana*. Cortés (2014). Lo primordial de este estudio radica en la identificación de particularidades diferenciables en los estudiantes, estimados como las más habilidades en el ejercicio del pensamiento crítico.

El marco metodológico fue mixto. Por tanto, el enfoque cualitativo recaudó información mediante entrevistas efectuadas a seis estudiantes de grados 10° y 11° estimados como buenos pensadores críticos por sus docentes. Desde lo cuantitativo se implementó una encuesta a 77 estudiantes de los mismos grados pero que se les considero como en el ejercicio del pensamiento crítico: *principiantes*.

No esta demás manifestar que se analizaron los datos con referencia a la teoría de expertos y principiantes de Chi, Glaser y Farr (1988) y mostró que el mayor desarrollo de pensamiento crítico se da a través del fortalecimiento del análisis y el cuestionamiento de la información, además, del pensamiento social. El estudio recomienda la fundamentación del currículo con los aspectos pedagógicos de la institución.

Un aporte de esta investigación es que nos da una visión problémica y reflexiva de esta clase de enfoque hasta el punto de mencionar que el ejercicio del pensamiento crítico y su ajuste al ámbito educativo, se encuentra aún en un estado *incipiente* en el nivel de secundaria en Colombia. Aunado a esto, este estudio insiste en la necesidad de desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes de secundaria a través de propuesta curriculares que lo fortalezcan.

•Tesis de doctoral. Colombia. *Evaluación estandarizada del pensamiento crítico en la educación media colombiana, elementos para promover prácticas pedagógicas basadas en perspectivas curriculares constructivistas*. Universidad de los Andes, Ortiz, (2016). En este estudio se fundamenta las prácticas pedagógicas de los docentes para el desarrollo del pensamiento crítico y para mejorar el desempeño de los estudiantes en pruebas estandarizadas. Su metodología fue exploratoria y descriptiva, y enmarcada en un sustento teórico del pensamiento de Freire. El instrumento utilizado fue el análisis

documental (pruebas estandarizadas). Entre los resultados más importantes menciona que los profesores desarrollan algunas actividades de tipo constructivista como el trabajo en grupo y el fomento a la investigación, pero, presionados por el currículo oficial, la falta de preparación y las especificaciones de las pruebas estandarizadas, además, se halló que algunas acciones asociadas a enseñanzas tradicionales como la explicación y la realización de ejercicios no deben abandonarse totalmente sino orientarse o fundamentarse hacia el pensamiento crítico.

Este estudio sirve para la investigación como antecedente en la información de la misma, dado que nos muestra que la importancia de fortalecer el pensamiento crítico en un contexto, nos indica que la pedagogía tradicional no debe perderse totalmente, pero si fundamentarse desde el currículo lo cual nos da un aporte valioso a la investigación, además, nos muestra la importancia del análisis documental, para determinar datos concluyentes en el proceso de investigación.

•Tesis Doctoral: Colombia. *La interdisciplinariedad del pensamiento crítico en el currículo*. Universidad de Caldas. Vélez (2015). El objetivo principal fue determinar la relevancia del pensamiento crítico en el currículo. La metodología presentada fue de tipo cualitativa con instrumentos de análisis documental y encuesta. Los datos arrojaron que las dificultades en el desarrollo de las habilidades críticas redundan a los objetivos y contenidos que privilegian el modelo tradicional, centrado en el docente y el contenido, sin tener como base los fundamentos encaminados al fortalecimiento de habilidades centradas en el estudiante. Además, la reflexión determinó que las políticas educativas actuales siguen apostando a la correspondencia memorización-repetición privan la afición de un progreso cognoscitivo de nivel superior, como el que se solicita para pensar críticamente.

Este estudio sirve para la investigación como antecedente en la información de la misma, dado que nos muestra la realidad educativa por la cual algunos contextos educativos aún están arrojados en la pedagogía tradicional. Esto perjudica que el estudiante alcance un nivel de abstracción crítico que pueda incidir en el proceso de mejoramiento del desempeño académico.

•Tesis de maestría. Colombia. *Propuesta pedagógica para fomentar el pensamiento crítico en estudiantes de grado décimo*. Universidad Externado de Colombia. Fajardo (2018). El estudio tuvo como objeto mejorar las prácticas de aula en institución educativa Divino Salvador Cucunubá, para contribuir a una educación de calidad. Para ello se identificó la problemática que radica en la falta de alineación entre interés y necesidades de los estudiantes, con el PEI y las prácticas de los docentes. Se utilizó el análisis documental, la encuesta y el diario de campo. Los diagnóstico arrojó que debido a que los docentes utilizan el modelo tradicional en sus actividades curriculares, dejando de lado modelo institucional que plantea la flexibilidad, la crítica y la autogestión, hace que los estudiantes solo se preocupen por escribir lo que se le dicta y por memorizar cosas para el examen final, sin proponer nada. Ante esta situación se planteó una propuesta pedagógica que propende articular los lineamientos curriculares, el enfoque de formación con aprendizajes productivos, los conocimientos de los estudiantes y los contenidos propios del área de filosofía. De esta forma al finalizar la intervención se encontró que hubo un cambio en las clases de la monotonía a la participación activa, pues se tenían en cuenta los conocimientos previos y los aportes realizados en clase. También se identificó que mediante la articulación de los diversos aspectos los estudiantes se motivaron para escribir sus ideas y proponer temas que anteriormente no lo hacían. Por tal razón se evidencia que para fomentar el pensamiento crítico y generar nuevos conocimientos es necesario abrir los espacios en los que los estudiantes puedan participar y relacionar su contexto con los contenidos que se establecen en la clase.

### **6.2.3 Referencias a investigaciones en el ámbito local o regional**

•Tesis de maestría. Bucaramanga. *Alternativa curricular basada en el pensamiento crítico en una institución educativa oficial*. García (2018). Esta investigación de corte cualitativo tuvo como propósito reconocer de manera relacional habilidades de pensamiento crítico y desempeño estudiantil de Bachillerato.

Se siguió un diseño metodológico descriptivo, con estudio de caso, se utilizaron instrumentos fueron guías de observación, unidades didácticas, información complementaria y encuesta. Las derivaciones del estudio fueron inspeccionadas en

función a la realidad institucional del contexto del colegio. Este estudio revela la analogía continua, entre dos aspectos: pensamiento crítico y desempeño académico, a saber: El 53,97% (pensamiento crítico) de la muestra focalizado medio nivel, e implica el desarrollo académico. Mientras que el 75,26% focalizado en escala media. Esto mostró que los educandos evidencian un bajo nivel de desempeño en lectura, escritura y expresión oral. Igualmente, el rendimiento académico el 75,26% de los encuestados evidencia problemas de pensamiento crítico, ubicándolos en un nivel medio.

Este estudio sirve para la investigación como antecedente en la información de la misma, dado que nos muestra connotación de la habilidad crítica con aspectos académicos.

•Tesis de maestría. Bucaramanga. *Diseño de una innovación curricular desde el pensamiento crítico*. Zapata (2018). Este estudio tuvo como propósito esencial proponer una alternativa de innovación curricular desde una perspectiva del pensamiento crítico del Colegio Siglo XXI. Esta investigación de corte cualitativo desde una investigación-acción, siguió un diseño metodológico descriptivo y exploratorio, con utilización de instrumentos (documentos para análisis y encuesta). En primer lugar, se tomó como base el análisis del currículo actual, en segundo lugar, se analizó en PEI del colegio, en tercer lugar, se propuso el diseño de la propuesta a partir de la premisa de que seres humanos aprenden en relación a los otros y con los otros, y, en cuarto lugar, la estructura de la propuesta se basó en el pensamiento crítico desde un terreno formativo.

Esta investigación revelo que 80% de los docentes encuestados consideran que el uso de las tecnologías y las habilidades críticas ayudan a facilitar el aprendizaje de los estudiantes, pero que *por falta de tiempo y fundamentación* del currículo no se preocupan por el desarrollo de las habilidades críticas en el estudiante. Asimismo, la investigación arrojó que ocho de cada 10 estudiantes analizados manifestaron carencia en su mayoría de competencias de pensamiento crítico a la hora de enfrentarse a los contenidos de información que les ofrece el Colegio.

Este estudio sirve para la investigación como antecedente en la información de la misma, dado que para un diseño de propuesta de innovación curricular es fundamental



hacer una triangulación entre los aspectos actuales, los propuestos y las expectativas del currículo, además, este antecedente sugiere que para toda propuesta de innovación curricular se debe hacer un análisis del currículo actual de la institución, y su incidencia en habilidades críticas.

•Tesis de maestría. Bucaramanga. *El pensamiento crítico en la enseñanza de la estadística*. Mantilla (2019). Este estudio tuvo como propósito principal desarrollar habilidades críticas a través de la enseñanza-aprendizaje de la Estadística. Esta investigación fue desarrollada en un colegio de carácter público, situada en el sector Norte de Bucaramanga.

La metodología seguida por esta investigación fue de tipo mixto, basándose en mediciones cuantitativas y aspectos cualitativos del pensamiento crítico y del pensamiento estadístico durante las fases de la investigación. Los resultados arrojaron que la secuencia didáctica permitió a los estudiantes no solo el aprendizaje de la estadística, sino que también a su vez, el desarrollo del pensamiento crítico.

Aunque esta investigación solo relaciono el área de Estadística con el pensamiento crítico, se debe resaltar un gran aporte de esta, la cual radica en la relevancia que dio la investigadora al aprendizaje colaborativo, la motivación, la curiosidad y la perspectiva subjetiva del educando en cuanto a la clase, lo cual influyo en alguna medida el fortalecimiento de pensamiento crítico.

Como se ha visto, desde diferentes contextos de investigación, con objetivos propuestos y que se fundamentan en la búsqueda del mejoramiento de la calidad educativa y el desarrollo de competitividades, los antecedentes planteados esbozan en general la relevancia del pensamiento crítico y reflexivo como fundamento necesario para los agentes del proceso (educadores y educandos) en el contexto actual.

A partir del diagnóstico de las necesidades y posibilidades, de las vivencias, y procesos educativos basados en metodologías de investigación del contexto. Estos antecedentes internacionales, nacionales y regionales nos dan un aporte muy significativo en esta investigación, dado que, si tenemos en cuenta la necesidad de formar a buenos

estudiantes críticos y reflexivos que sean capaces de cuestionar los diferentes contextos sociales, políticos, etc., se necesita adaptar, orientar, construir y fundamentar nuevas estrategias metodológicas con el fin de promover habilidades tales como: el análisis, la crítica, la reflexión, el razonamiento y la comprensión de los problemas en un entorno histórico.

En este orden de ideas, surge una pregunta: ¿Cómo lograrlo?

Un aporte de estos antecedentes, nos sugiere entender el currículo como mecanismo en continua construcción, dinámico, que gira en torno a las necesidades y problemáticas del contexto del cual se origina y se orienta.

A partir de los 23 antecedentes citados, se determina que fundamentar un currículo, no es tarea sencilla, y más cuando hay resistencia al cambio, además, desde perspectivas críticas implica abordar el currículo de manera distinta lo que, desde un enfoque teórico y conceptual objetivo resulta un propósito de este capítulo.

Es así que en el marco teórico se fusiona la teórica con la práctica, es decir, se plantea el marco teórico-conceptual de la investigación para darle esa objetividad, funcionalidad, integralidad con la investigación.

## 7. Marco Teórico

### 7.1 El currículo: Una perspectiva teórica.

Desde hace unas décadas, se ha asumido una perspectiva tradicional en la concepción del currículo, como una estructuración del proceso educativo. Por tanto, es difícil deliberar lo que ese término involucra, pero, es preciso conocer, comprender y reflexionar sobre su origen, qué es, su función, objetivos, discrepancias o conflictos y muchas otras cosas más (Kemmis, 1998).

Continuando con las reflexiones de Kemmis, es inevitable en esta investigación abordar la concepción teórica del currículo desde un camino que nos llevará a la esencia, la naturaleza, de su quehacer pedagógico y su funcionalidad en el proceso educativo, ese camino buscado no debe limitarse a identificar y relacionar el currículo con archivos, documentos institucionales o unidades orientadoras, entre otras, porque el currículo trasciende a esto, si no es ir más allá de las fronteras teóricas, ya que el currículo debe entenderse en una primera aproximación como un proceso dinámico más no como un objeto sin sentido.

De aquí surge un camino, entre otros posibles, elegido para abordar el estudio sobre el currículo el cual conduce según Osorio (2017) a los aportes que han hecho autores y teóricos de alto reconocimiento en la comunidad académica actual como Bobbitt (1918), Gagné (1967), Johnson (1970), Rule (1973), Tyler (1973), Taba (1974), Stenhouse (1984), Eisner (1987), Kemmis (1988), Sacristán (1991), Magendzo (1996), Torres (1996), Posner (1998), Ololube (2015) y Carrión (2017).

Con la anterior disertación, podemos mencionar que las primeras perspectivas teóricas del currículo se dan con Bobbitt (1918) quien propuso dos formas de puntualizar el currículo:

La primera, como un conjunto de experiencias directas (en el aula) e indirectas (fuera de ella), hace referencia al desarrollo de las habilidades de los individuos y el segundo, como una sucesión de experiencias de enseñanza que la escuela utiliza para mejorar dicho desarrollo en función al contexto cultural. En otros términos, hay dos formas de

abarcando el currículo: las experiencias y las habilidades, estas establecen que el currículo es un encadenamiento accional y personal en construcción para progresar en las pericias estudiantiles que les permitirán solventar cuestiones en la adultez (Angulo, 1994). Desde esta perspectiva, se puede afirmar

Por otro lado, Gagné (1967) entiende el currículo como una secuencia integral, donde las nuevas capacidades, cuentan con otras anteriormente adquiridas (p.23). Es decir, para este autor norteamericano el currículo, integra habilidades primordiales con nuevas para generar transformación integral del aprendizaje.

Del mismo modo, Johnson (1970) hace contribuciones importantes a la temática enfatizando el valor del aprendizaje se lleva cabo en un contexto educativo. Este pensador, pregona que el currículo proyecta prácticas educacionales fundamentadas para que las experiencias de aprendizaje sean adecuadas. Simultáneamente, diferenciaba entre "currículo" y "enseñanza". Desde esta perspectiva, el plan de estudios tiene como base el aprendizaje (objeto y contenidos), y la enseñanza el proceso de aprendizaje (el cómo) (Méndez, 2017).

Johnson siguiendo la línea de Rule (1973) considera necesario la promoción de vivencias productivas estudiantiles, y donde la escuela se adjudique un rol activo, con propósitos conscientes e intencionales. Por lo tanto, la escuela debe tener un compromiso concreto para que este desarrollo sea fructífero y en función con la realidad institucional (Díaz y Rojas, 2014).

En 1973, Tyler se ha presentado como uno de los más sobresalientes pedagogos e investigadores del currículo y la evaluación del mismo. Desde su análisis interpretativo plantea que el currículo es un conjunto de contenidos, un instrumento, un mecanismo que debe adaptarse a un hilo conductor educacional para originar aprendizaje. Esta iniciativa, busca impulsar el fortalecimiento de la educación desde la consecución de propósitos planteados en la escuela.

Asimismo, Taba (1974)) entiende teóricamente el currículo como un plan de aprendizaje dinámico. Además, para seleccionar un currículo adecuado, es esencial

planificar, seleccionar y organizar el contenido, la elección de experiencias o vivencias de aprendizaje a través se movilizarán este contenido y que sirve para obtener objetivos precisos. Por lo tanto, estas condiciones no pueden desarrollarse sin contemplar un panorama sobre los educandos y el aprendizaje, entre contenidos y objetivos.

Por tal razón, el colegio debe procurar fortalecer sus estrategias pedagógicas para que estudiantes adquirieran nuevos contenidos, habilidades para recuperar o recopilar información, y resolver problemas. Además, según esta autora europea, hay seis pasos para diseñar un buen plan de estudios: necesita diagnóstico, perspectiva intencional, contenidos precisos, adaptación, análisis organizacional y sistematización del aprendizaje.

Desde la visión de Stenhouse (1984), el tema del currículo se activa en el ámbito comunicativo y la mediación (principios y elementos) de un marco proyectivo educativo, de modo que es dinámico, y demanda una socialización e integración con el ejercicio educativo. Para este autor británico, el currículo es un proyecto de investigación constante y transformador que es útil tanto a estudiantes como a docentes, y su construcción y engranaje representa la forma más relevante y significativa de fundamentación o desarrollo pedagógico (estrategias y prácticas). Un aspecto importante de la idea de este autor, es que sugiere una perspectiva orientadora para la práctica educativa teniendo como fundamento la planificación, evaluación y justificación del PEI (Casarini, 1999).

En 1987, Eisner se proyecta desde un terreno diferente, cuyo engranaje es la práctica y orientación (objetivos). Por tanto, el currículo responde a la necesidad social y política de un espacio educativo, y a las acciones de mejoramiento continuo del mismo (Solano, Martínez, Pino, Rengifo, 2018).

A través de su experiencia, Kemmis (1988) afronta esta problemática teórica, y considera que el currículo está relacionado con una realidad, pero ¿qué realidad? Esta radica en las relaciones teóricas y prácticas, (escuela y la sociedad). Es necesario subrayar que, para este autor australiano, las teorías curriculares implican el estudio de los aspectos sociales. Es decir, el currículo encaja con lo social, que parte una perspectiva de realidad cultural, que constituye una parte integral de la sociedad y se fundamenta en lo histórico. Esta realidad se concreta en el aula a través de la praxis

pedagógica, y se compone de unas dimensiones tanto sociológicas (ser social) como filosóficas-antropológicas (perfil del ser).

En la misma perspectiva, para Sacristán (1991) el currículo es el engranaje cultural y social, entre la teoría (supuestos, ideas, aspiraciones) y la práctica (interacción). Una de las características principales, resumiendo la obra de este teórico, radica en la idea de que la *praxis* educativa gira en torno al currículo y su función socializadora.

El currículo es para Magendzo (1996) un proceso integral y selectivo de contenidos y objetivos. El currículo es dinámico, la elección de contenidos y los objetivos está afectada por la cultura y la sociedad, convirtiendo la escuela en espacio pedagógico, influenciada mediante valores y perspectivas de construcción y ejecución.

Para Torres (1996) esta temática curricular se entiende desde un punto de vista relacional de objetivos conducentes y dimensiones individuales y sociales. Dicho de otra manera, para este teórico, el currículo distingue y planifica los objetivos y el desarrollo del proceso de manera fructífera para que tenga una incidencia positiva en el proceso pedagógico mediante dimensiones psicosociales y afectivas.

Posner (1998) considera que el currículo es el mecanismo práctico aplicable. En otras palabras, es punto medio de lo teórico y lo práctico. Para este autor, la esencia del currículo subyace en el simbolismo y significación de los actores del proceso y su vinculación con el propositivo de enseñanza. Un aspecto importante de este autor es el simbolismo y significación que le da un valor agregado, y orientación al proceso formativo.

El Ministerio de Educación Nacional (MEN, decreto 1975/2015) entiende el currículo como un orientador de procesos metodológicos (propuestas curriculares y de aula) que se cristalizan en una realidad educativa y tiempo determinado.

En lo concerniente al currículo Ololube (2015) menciona, que es una práctica educativa bosquejada y orientada para fortalecer el aprendizaje de los educandos, y a su vez para fundar una cohesión entre la calidad del aprendizaje escuela y fuera de ella (Osorio, 2017).

En 2017, Carrión en sus investigaciones, señala que el currículo es una condición que adopta un ente educativo frente a los problemas de la realidad institucional, determinada por las ideologías y patrones que un Estado asigna.

Finalmente, para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2018) el currículo es apreciado con vivencias, prácticas pedagógicas, estructuras metodológicas (actividades, recursos, etc.,) del proceso formativo. Tal como lo plantea esta entidad, el currículo integra las experiencias pedagógicas, prácticas educativas, los recursos didácticos, las estrategias metodológicas que manifiestan el dilema de Coll (1994): ¿por qué enseñar? ¿Qué enseñar? y ¿para qué enseñar? ¿qué, cuando, y como evaluar?

El abordaje anterior, nos ha mostrado cómo en el currículo se han insertado elementos trascendentes los cuales confluyen en diversas perspectivas de estructuración de los procesos educativos. Es indudable, el currículo es un pedestal de cualquier propuesta educativa, pues es a partir de él que se estructura, organiza, construye y consolida el proceso educativo y de formación. Igualmente, permitió identificar de qué tipo de currículo se habla y aplica en el salón de clases y cómo se puede ir construyendo propuestas alternativas que respondan a la transformación de la sociedad. Se esboza la notabilidad de la analogía que sostiene al currículo al estar sumergido en un contexto educativo, social y cultural, hilos y contextos conductores que retroalimentan, cimentan y viabilizan su mejora y sistematización como un proyecto educativo a efectuar. De esta manera, da un tinte subrayado en los papeles de los agentes educativos (maestros y estudiantes) que son quienes ejecutan la acción directa del mismo. Por tal razón, se puede pensar que el currículo, como un concepto teórico humano, subyace, emerge y se define desde un contexto sociocultural acorde a las necesidades que la sociedad demanda.

Además, lo expuesto por los autores anteriormente mencionados, nos permite reflexionar acerca del ¿para qué del currículo?, por ello, se infiere que, en las concepciones de Posner, Sacristán, y Kemmis, entre otros, el currículo es un proceso dinámico, el conducto que posibilita, aviva y despliega una interacción de lo interno (Colegio) con el contexto (social), también, entre los supuestos teóricos y la praxis educativa. Las diversidades acepciones planteadas permiten pensar, que se

interrelacionan unas entre otras y se van modificando de acuerdo a la transformación social y del contexto histórico. De esto, surge unas preguntas: ¿Cómo construir, orientar y fundamentar un currículo acorde a la sociedad del conocimiento, a la realidad del contexto del Colegio COGFUCOL? ¿bajo cuáles principios, enfoques y perspectivas se debe construir, orientar y fundamentar? ¿es posible la mediación de los agentes educativos (¿educadores y estudiantes en esta construcción, orientación y fundamentación?)

Por otra parte, y antes de ir más allá, es necesario entrar a definir algunas particularidades teóricas que serán de mucha utilidad en la investigación. Siguiendo esta premisa, se verá a continuación, las funciones del currículo.

### **7.1.2 Las Funciones del currículo**

Según Vargas (2010) la esencia del verdadero proceso educativo está en el currículo, dado que es el espacio donde los responsables del proceso educativo desarrollan, relacionan, integran e incorporan sus vivencias a la realidad educativa. Por esta razón, la funcionalidad y aplicabilidad tiene como referente tres puntos:

- Desarrollo de habilidades.
- Integración con el mundo social.
- Afiliación de valor cultural teniendo como base aspectos temporales y contextuales.

Lo planteado hasta aquí permite ver la esencia del currículo, dicho de otro modo, la afectación de vectores culturales y sociales en la educación, que origina acción y reacción para lograr los objetivos planteados. Es imperioso indicar que el currículo tiene, por lo tanto, dos funciones diferentes: manifestar la intención del sistema educativo, y la de ubicar la práctica pedagógica en terrenos de aprendizaje. Estas funcionalidades se articulan en: ¿Qué enseñar? ¿Cuándo enseñar? ¿Cómo enseñar? ¿Qué, cuándo y cómo evaluar? (Coll, 1994).

Después de haber determinado el rasgo fundamental del currículo y lo que involucra su funcionalidad, el cual es hacer que realmente se planteen los objetivos de enseñanza en



el educando para que se desarrolle integralmente en el mejor clima escolar, además, de fortalecer las habilidades y capacidades no solo educativos sino de respuesta ante ciertas situaciones de la vida cotidiana, lo que le permitirá al propio estudiante, tener habilidades de respuesta ante diversos escenarios formativos y laborales. En seguida, se pretende distinguir las peculiaridades que tiene cada tipo de currículo educativo.

### 7.1.3 Clases de currículo

Como se ha visto, el currículo educativo es la pieza clave de la metodología didáctica de cualquier docente, concebido como un orientador del proceso educativo, un puente, un conjunto de experiencias, una proyección de criterios, un estado metodológico y procesos formativos, entre otras visiones. Estudiar el currículo connota vislumbrar las categorías que fortalecen las teorías curriculares. Por ende, es necesario distinguir las clases de currículo las cuales nos permiten identificar y ubicar la realidad pedagógica y el proceso educativo. Las clases de currículo según Posner (1998) se pueden determinar en la siguiente tabla:

Tabla 8 Clases de currículo.

<b>Clases de currículo</b>	
<b>Flexible</b>	Comprende la implementación de nuevas formas para evaluar, métodos que buscan generar un giro en la didáctica.
<b>Oficial</b>	Se busca obtener una visión sistemática de la educación ya sea a partir de materiales didácticos, documentales, entre otros.
<b>Operacional</b>	Para utilizar en las pruebas es adecuado ese modo ya que enlaza lo teórico y lo práctico.
<b>Oculto</b>	Este aspecto oculto del currículo se muestra a partir de la intervención abierta de los valores y normas institucionales.
<b>Nulo</b>	La exposición enseña aquello que no se toma en cuenta en las instituciones de manera predeterminada, es decir no muestra ni contenidos ni habilidades.
<b>Extra</b>	Modela todo aquello que no está visible en el currículo, es decir, extracurricular a partir de las experiencias ya proyectadas.
<b>Medio</b>	Lo esencial es la preparación de las actitudes y la vocación de los estudiantes.

Fuente: Palomino, 2017, p.13

Como se observa en la tabla, el currículo educativo puede ser de varios tipos, en función de su utilidad específica y los objetivos que se pretenden obtener con su utilización. De modo similar, se puede afirmar que esta variedad de tipos de currículo lleva a pensar la complejidad y el desarrollo de lo que involucra el currículo, y cómo siendo un producto humano orientado por las políticas de los entes encargados en materia educativa, queda enmarcado en líneas de pensamiento que definen las teorías curriculares y dan explicación a la intencionalidad educativa y lo que en realidad se lleva a cabo en la escuela, cada tipo visto anteriormente, nos evidencia su intencionalidad y a la vez su dificultad, su grado de apropiación y realidad en un contexto educativo. Esto es precisamente el aporte de este cuadro porque nos permite identificar y dar la trazabilidad del currículo actual del colegio COGFUCOL.

Luego de haber determinado una clasificación de las clases de currículo. En el siguiente punto se verá una aproximación a los elementos y características del currículo.

#### **7.1.4 Elementos y características del currículo**

En este punto, Taba (1974) relaciona de manera conceptual aspectos procedimentales y experimentales (intencionalidad institucional, temáticas, prácticas y criterios de evaluación). A su vez, otro pensador, y cito a Tyler complementa estos elementos con aspectos humanos: miembros de la comunidad educativa, asimismo, con aspectos instrumentales y metodológicos como estrategias, recursos, contexto y métodos que posibilitan mejorar y optimizar el proceso educativo.

Ahora bien, la significatividad y proyección relacionada que tienen los rasgos del currículo se manifiesta en la planificación, integración entre enseñanza (contenidos y objetivos) y aprendizaje (aplicabilidad), flexibilidad y transversalidad.

Hasta aquí, resulta necesario subrayar que la gestión del currículo integra: elementos y características, que demandan implícitamente una liberación y una actuación racional autodeterminada y reflexiva frente al contexto y las tradiciones culturales, que permita evaluar y criticar las percepciones que se tienen de la realidad, propiciando la autonomía a partir de un proceso de reflexión y acción y así mejorar el proceso educativo.

Después de haber determinado los elementos y características del currículo. Se verá ahora una aproximación a los fundamentos teóricos desde lo filosófico, antropológico, sociológico, epistemológico, psicológico y pedagógico del currículo.

### **7.1.5 Fundamentación teórica desde lo filosófico, antropológico, sociológico, epistemológico, psicológico y pedagógico del currículo**

Se considera de vital relevancia mencionar que, para abordar el currículo, es necesario vislumbrar los sustratos que fortalecen las teorías que han surgido de él a lo largo de la historia (Solano, et al., 2018). En este orden de ideas, es esencial examinar las bases que apoyan las perspectivas curriculares y que sirven como guía para comprender el currículo.

Cada uno de ellos se describe a continuación en base a los aportes de Coll (1994) y Ortiz (2005), con el objetivo de tener un panorama global para integrar su funcionalidad con las teorías curriculares y con la investigación.

#### ***7.1.5.1 Fundamento Filosófico.***

Un aspecto que debe tomarse en cuenta es que este fundamento proporciona al currículo herramientas filosóficas que permiten al ser humano un desarrollo integral. En relación con eso, la educación a través del currículo debe abogar por la búsqueda de la verdad, permitiendo así la prosperidad personal y colectiva para contribuir a la sociedad en la que se desarrolla de manera dinámica. Debe considerarse que para conseguir lo planteado, la fundamentación debe estar dirigido al desarrollo de aspectos holísticos, éticos y cognitivos que posibilitan a la persona a experimentar diversas perspectivas y la habilidad de relación e interacción con su entorno (Ortiz, 2005). Es decir, este principio integra el componente racional, lógico, ontológico, axiológico y metafísico, para la búsqueda incesante de respuestas a los cuestionamientos que hace el ser humano de sí mismo y su entorno. El ideal de educando que demanda la sociedad, el reconocimiento de la realidad social, el sentido que da el hombre a las cosas, ofrecen aportes fundamentales al currículo, dado que permiten definir, exponer y argumentar el recorrido histórico del pensamiento, pasando por las diversas concepciones e interpretaciones del mismo para darle una integralidad: filosófica y educativa. Asimismo, existe en la actualidad un esfuerzo incesante por mejorar la calidad de vida, como también por establecer un

desarrollo racional para catalizar los continuos vaivenes de los fenómenos educativos. El perfeccionamiento de los procesos educativos y su conjugación con los aspectos filosóficos, son relevantes para la reflexión crítica, la praxis social y la cultura ciudadana que viabilicen el desarrollo holístico del sujeto. En otras palabras, se brinda mediante este fundamento, un pensamiento de la vida y un ideal de hombre que se quiera alcanzar, orienta la finalidad educativa. En esencial en sentido general, tener en cuenta el papel que desempeña la práctica transformadora y poder llegar a la respuesta de ¿Qué somos y hacia dónde vamos?

#### **7.1.5.2 Fundamento Antropológico.**

Este cimiento entabla el *ideal de sujeto* que se aspira a establecer en función a las exigencias de la sociedad y la cultura. Además, este fundamento, favorece de una manera significativa el desarrollo subjetivo y colectivo (Coll, 1994). Desde esta perspectiva, el sentido de este fundamento parte de lo social y la realidad personal del hombre, y a su vez, de las relaciones de sujeto con el mundo, la sociedad, la cultura y la educación. Este fundamento, despeja la “incógnita del hombre” y la relaciona con la realidad y la racionalidad. El papel de la cultura y la sociedad inciden la perspectiva de hombre que se quiere formar (construir y reconstruir). Asimismo, este principio posibilita la funcionalidad social, histórica y cultural del hombre, objeto de estudio en la educación para la construcción de la ciudadanía. Por ende, en el contexto educativo, la escuela es un lugar socializador de la cultura articulada con las expresiones de un contexto social determinado. De modo que incluye valores, costumbres, hábitos, formas de ser, de pensar, de concebir el mundo y la realidad. Igualmente, cuando se aporta principios para comprender el papel de la cultura dentro del proceso de planificación curricular. También, posibilita examinar el rol que juega en el proceso curricular la inscripción de mecanismos provenientes de la cultura reglamentada y renovada que involucran la visión del hombre actual.

### **7.1.5.3 Fundamento Sociológico.**

Esta base teórica posibilita distinguir las necesidades primordiales de la sociedad, lo que permite establecer soluciones a estos requerimientos desde el terreno educativo a favor de los cambios sociales, también, suministra sustratos para comprender la relación entre la educación y su impacto en la sociedad, para valorar afinidades entre la sociedad y el proceso educativo (educación) (Ortiz, 2005). Es decir, este sustrato ofrece un valor que trasciende al ámbito sociocultural y su relación con el proceso curricular que se ve plasmado en la acción y convivencia social. Este fundamento contribuye entender el para qué de la educación, dado que el currículo reflexiona la relación entre sociedad y el sujeto para traducirse en el vivir en comunidad, así, la educación permite estar sujeta a las demandas de la sociedad. En otras palabras, la sociedad incorpora en sí misma el contexto educativo, y viceversa. De modo que toma como referencia escenarios del ser social: País, Sociedad, Comunidad, Familia y Escuela. En este sentido, las intencionalidades educativas serán el propósito de la enseñanza en el aprendizaje, la formación de aptitudes y actitudes coherentes a la demanda de la sociedad y la cultura (proceso de socialización del educando, asimilación de conocimientos, búsqueda de una identidad, la valoración del patrimonio cultural) En general, se busca con este componente, que el sujeto sea activo, dinámico y social.

### **7.1.5.4 Fundamento Epistemológico.**

Este soporte teórico guía la manera en que el currículo toma la utilidad de los adelantos tecnológicos y científicos para que reflexionar su aporte desde el campo educativo (integración tecnológica-científica y educativa), de la misma manera que debe tener en cuenta las dimensiones y habilidades del individuo para adquirir su crecimiento integral a través de la ciencia y la tecnología (Coll, 1994). Desde esta perspectiva, se puede considerar que este cimiento se orienta en la construcción del conocimiento objetivo relacionándolo con el conocimiento científico actual. El soporte epistemológico reflexiona cómo se da el proceso de conocimiento y sus fuentes, contribuyendo al currículo factores relevantes y trascendentes para la sistematización de contenidos, límites de conocimiento, métodos y transversalidades. Así, el fundamento científico ofrece una respuesta a la sociedad en materia de producción, transferencia y propagación de saberes fundamentales demandados por el mundo laboral. La ciencia refleja una óptica

del mundo y del conocimiento y desde luego esto influye en el currículo, dado que la ciencia resuelve problemas y plantea nuevos conocimientos y reconstruye la realidad para el desarrollo de la sociedad. Responde a la pregunta: ¿Qué enseñar?

#### **7.1.5.5 Fundamento Psicológico.**

Siguiendo la línea de Ortiz (2005) el propósito de este pilar es suministrar los cimientos para hacer del acto educativo un proceso humano que tenga en cuenta la naturaleza intangible del individuo, a saber, sus sentimientos, vivencias y formas de pensar, para el beneficio del proceso de aprendizaje (integración parte cognitiva con lo emocional). Es decir, el sustrato psicológico ofrece una respuesta a la exégesis del proceso de desarrollo y aprendizaje (factores y procesos de crecimiento personal) para proyectar acciones de apoyo en los ámbitos pedagógicos. Este marco proyectivo brinda una perspectiva de cómo se da el proceso educativo y en qué espacios se pueden plantear planes de mejora para potencializar las habilidades del educando. Además, permite plantear estudio a mecanismos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como: motivación, cognición, metacognición, ritmo de aprendizaje, interacción docente-educando, intereses-habilidades, significatividad de los aprendizajes, nivel de desarrollo cognitivo y emocional, etc., (Conocer todo lo concerniente al aprendizaje). Cabe mencionar que este fundamento nos permite introducirnos en las peculiaridades progresivas (nivel de desarrollo) de los estudiantes en los diferentes períodos de su existencia para poder ubicarlos en el proceso metodológico del aprendizaje. En los engranajes e intencionalidades de un proyecto curricular desempeñará un papel esencial la tendencia psicológica que esté vigente en un contexto social determinado. Responde a la pregunta: ¿Qué es el aprendizaje y cómo debe enfocarse?

#### **7.1.5.6. Fundamento Pedagógico.**

Es fundamental para el currículo, ya que este sustento determina el sentido social de la educación, de esta forma proporciona los recursos pedagógicos para hacer de la formación un proceso dinámico que viabilice el crecimiento integral del educando (Coll, 1994). Es decir, atiende al papel del maestro y la escuela en el proceso enseñanza-aprendizaje. En otras palabras, integra tanto la conceptualización del proceso educativo a nivel teórico. Este fundamento es trascendental es el currículo, dado que ofrece una

relación de la teoría con la práctica social cimentada en cultura social del docente. En este sentido, se plantean las metodologías, principios, características del modelo educativo que se pretenda integrar en el currículo. Además, ofrece una orientación significativa del proceso educativo para fomentar el desarrollo de habilidades, conocimientos, valores, actitudes idóneas.

Luego de haber determinado la fundamentación del currículo. En el siguiente acápite se verá una aproximación a las teorías del currículo que es primordial en esta investigación.

## **7.2 Teorías Curriculares**

Las teorías curriculares son un aspecto que debe tomarse en cuenta en esta investigación, dado que dan una aproximación al entendimiento del currículo, y por ende a su comprensión, sin embargo, dar una posible perspectiva a la noción de teoría curricular es adquirir una práctica cimentada en ideas cuyas orientaciones influyen la práctica educativa. En tal sentido, se puede pensar que las tendencias educativas se encuentran en constante movimiento, buscando la mejor manera de responder a las problemáticas sociales, además, deben estar implementadas en el ámbito educativo y responden a la realidad institucional. Podemos definir a groso modo que la teoría curricular tiene como objeto lo que deben estudiar los educandos dentro de un sistema educativo determinado.

Por otro lado, deliberar sobre el currículo y su incidencia en el sistema educativo, es un llamado a reflexionar en torno a los vínculos esenciales de la praxis pedagógica y sociología educativa. Esa relación para Kemmis (1988), el núcleo fundamental de la teoría del currículo (p. 30). En ese contexto y asentado en el marco proyectivo filosófico-sociológico-político de la Escuela de Frankfurt (Horkheimer, Adorno, Marcuse, Fromm, Neumann, Rusche, Habermas, Apel, Schmidt, entre otros), Kemmis, identifica históricamente tres tipos de teorías: tecnológica -tradicional, la teoría interpretativa-deliberativa y la teoría crítica del currículo.

A continuación, se describe tres teorías curriculares para dar una significación o aporte de estas a la investigación.

### **7.2.1 Teoría Técnico-Tradicional:**

Desde esta teoría, la realidad educativa se identifica con la integración del método científico. En otros términos, su fundamentación gravita en la experimentación y datos empíricos (Ruiz, 1996). Por tal razón, se relacionan el campo educativo con el conocimiento tecnológico y científico para orientar el proceso formativo desde la perspectiva racional.

Uno de los precursores de esta teoría es Tyler (1949), su pensamiento se cristaliza en un modelo racional - científico - deductivo, con enfoque técnico que establece objetivos, contenidos, principios y estructuras, y la evaluación de las experiencias de aprendizaje germina para verificar resultados manipulando procedimientos e instrumentos que delimitan los fines a alcanzar.

Teniendo en cuenta la situación en la que se encuentra la educación hoy día, y la necesidad de mejora de ésta, Tyler propone cuatro preguntas esenciales para elaborar una innovación curricular:

- ¿El colegio qué objetivo quiere alcanzar?
- ¿De qué forma es posible lograr el objetivo?
- ¿Cómo integrar la realidad educativa con la estrategia pedagógica?
- ¿Cómo evaluar la aplicabilidad de la estrategia y sus resultados?

Por otra parte, se puede pensar que para darle un mejoramiento a la educación los maestros deben tener una visión clara de sus objetivos y contenidos. Es decir, tanto un panorama nítido de los objetivos como los contenidos que posibilitan que el proceso educativo sea fructífero. Es necesario mencionar que, bajo esta teoría, hay una división



del trabajo, quien propone el currículo y quien lo enseña, lo cual implica una división del trabajo pedagógico. Cómo se señaló más arriba un soporte del currículo es el sustento epistemológico, influenciado por el positivismo, el método científico, las teorías conductuales, racionalistas, y tecnológicas a la educación, de modo que un aporte de esta teoría es comprender que la técnica, tecnológica y la ciencia son inmersos en los contenidos curriculares, pero que no son suficientes, es decir, necesitan una complementación social.

Sin embargo, y con el objetivo de no entrar en discusiones históricas y filosóficas, nos encontramos con que esta teoría curricular representa una alternativa para minimizar ambigüedades y complejidades de la sociedad mediante integración técnica en educación.

### **7.2.2 Teoría interpretativa-práctico: hacia la transformación de la sociedad y la educación**

Esta teoría es una respuesta a la anterior que basa el método científico como una posibilidad para comprender la realidad educativa. Esta visión señala la continua transformación de la sociedad y la educación (Ruiz, 1996).

Schwab (1969) y Walker (1975) son fundadores de esta teoría, revelando que, bajo esta perspectiva, la praxis educativa es social. En esta perspectiva, el currículo estriba en los actores del proceso y el contexto educativo de la escuela. Es decir, este matiz toma como referencia la realidad institucional, recursos didácticos, la comunidad educativa. Además, el educador bajo este enfoque comprende el currículo en sus vivencias subjetivas y el entendimiento de su entorno. Visto así, el profesor es un mediador en el desarrollo del currículo y el sentido de sus propias experiencias.

En este espacio teórico, vale la pena enfatizar que otros autores como Kemmis (1988), Carr (1990) y Grundy (1991) destacan la naturaleza del currículo señalando su rasgo dinámico, resolutivo y dúctil y que está en función a los vínculos educativos y su correlación con las demandas sociales que influyen en el desarrollo personal. Es decir, es un constructo práctico que se relaciona con el sostén teórico, y desde aquí cada

institución educativa debe definir la relación entre sociedad y escuela, teoría y práctica y el rol de sus actores en la dinámica de la enseñanza-aprendizaje.

Ahora bien, Sacristán (1998) plantea el currículo desde dos perspectivas: una reflexión sobre la práctica, y la comprensión transformadora de la enseñanza. Pero ¿qué significa esto? Una reflexión sobre la práctica hace referencia a cómo los agentes moldeadores y transformadores del currículum, no sólo los profesores, se proyectan en la práctica. Es decir, mediante la modelación del pensamiento y su práctica en el contexto educativo es como un marco proyectivo pedagógico se hace o no realidad, se enriquece o se deforma.

La profesionalidad del docente y la renovación pedagógica son incomprensibles sin una referencia a los elementos que dan forma y significación a la práctica escolar. Así, la cultura, el currículo y la práctica escolar se conjugan para construir y transformar la sociedad. Al parecer, es entender el currículo desde la práctica moldeadora de cultura ciudadana. Asimismo, sin comprender lo que se hace, la práctica pedagógica no tiene impacto ni se orienta al mejoramiento del proceso educativo. Comprender y transformar la enseñanza lleva los vacíos de contenido y sentido de la realidad de la enseñanza y a su vez viabiliza a la construcción social y educativa. Resignificar las prácticas de aula a la luz de las experiencias pedagógicas conllevan a un mejoramiento del proceso pedagógico.

Sí, se comprende el currículo como una construcción social que llena un contexto escolar de contenidos y orientaciones como lo afirma Sacristán (1991), se evidencia que la función principal del currículo posibilita entender el panorama y la práctica educativa, las vivencias estudiantiles, y es catalizador del proceso educativo.

Se podría decir que la función del currículo es facilitar una verdadera educación para potencializar el desarrollo integral del hombre en sus dimensiones, valores y actitudes en función a sus necesidades. Conjuntamente, la escuela es un espacio para transformar valores que exige la sociedad. Tomando en consideración lo anterior, resulta claro plantear que la función en la cual orbita el currículo en el campo de la transformación escolar gira en torno principalmente en los terrenos sólidos que van moldeando la práctica educativa, es decir, la realidad desde donde se orienta el currículo moldea la práctica educativa (Estrategias, recursos, procesos, modelo, etc.,).

De modo que surge una pregunta: ¿Qué aporta esta teoría a esta investigación?

La Teoría interpretativa-práctico orienta el proceso de enseñanza/aprendizaje hacia la transformación de la sociedad y la educación, y esta premisa es esencial, dado que concibe la educación no solo fundamentada en el aspecto técnico o tecnológico sino acentuado en el aspecto social como integrador del contexto. Al entender la educación de este modo, permite vislumbrar el currículo integrando los aspectos más demandados por la sociedad, e involucra los aspectos sociológicos, antropológicos y filosóficos necesarios para darle intencionalidad al fundamento pedagógico.

### **7.2.3 La teoría crítica: hacia la construcción social del proceso educativo**

En esta teoría se engloba, la significatividad de la acción y su relación con la práctica, dado que esta relación posibilita al sujeto a meditar su entorno y darle significado (Kemmis, 1988). En palabras de Freire (1967) relacionar la teoría con la práctica. En esta línea, el pedagogo brasileño aboga por el argumento que la realidad educativa es una obra social en construcción permanente. Es decir, la construcción social es un fundamento relacional y significativo en el contexto, debe estar orientado al establecimiento de actitud política sujeta con la práctica, donde la visión de la realidad crítica impere sobre la monotonía intelectual.

El pedagogo brasileño pone en dos pilares su teoría crítica las cuales son: el diálogo participativo y la integración entre práctica y reflexión. Para él, es relevante introducir el diálogo en los niveles de la educación, tanto en la planificación como en la sistematización del proceso. No se puede dejar de considerar que Freire (1967) formula una propuesta que debe incluir tres puntos esenciales: a) La participación activa y dinámica del educando en el proceso de aprendizaje (compromiso). b) La experiencia significativa del aprendizaje (constructivismo) y c) El sentido crítico en el aprendizaje (unidad entre lo social y lo político).

Desde este punto de vista, esta propuesta se orienta a un currículo crítico, abierto, dinámico y en función a las necesidades del estudiante (Vargas, 2010). En esta perspectiva, existe un cimiento fructífero que gira en torno al diálogo activo como motor e

integrador de la sociedad. Es decir, el desarrollo objetivo de los procesos educativos que posibiliten la construcción de dinámicas sistematizadas, significativas y con sentido pedagógico y que den respuesta a la demanda de la sociedad es un objeto necesario para el currículo, dado que aportan una contextualización crítica y racional del mismo.

Un aporte de esta perspectiva a la investigación es que nos pone en contexto, dado que, al parecer en el acto pedagógico, la interacción educando-educador como el principio de la relación pedagógica y se parte de que educando y educador enseñan y aprenden mediante del diálogo.

Podemos pensar que desde la propuesta de Freire el currículo es construido por la comunidad educativa. Por esta razón, un currículo está encaminado a lo crítico y la liberación, a lo reflexivo para contemplativo, requiere una indeleble actitud analítica y dinamizadora del quehacer educativo (integración crítica para despertar la conciencia mediante la acción). Ahora bien, orientar este pensamiento en esta investigación, trasciende en las esferas políticas, la formación de cultura política ciudadana, los sujetos deben comprender el contexto en el cual se desarrollan, comprender el proceso político, desde los espacios de formación debe procurar generar valores políticos. Es relacionar el currículo con la educación, es ubicar el escenario educativo, el currículo es un transformador de la realidad social.

Aunado a esto, el currículo ayuda a los estudiantes a reflexionar su realidad, así consolida la comprensión de lo que significa el proceso educativo. Por lo tanto, el currículo es una toma de conciencia crítica. Considérese, también trascendental subrayar, que la visión significativa del currículo por la educadora australiana Grundy (1994), órbita en aspectos básicos, a saber: Los aportes de Habermas (1984) en materia cognitiva, el enfoque crítico educativo (Carr & Kemmis, 1986) y los aspectos centrales del pensamiento de Freire (1970). En lo referente a Habermas, Grundy se basa en la noción de *emancipación* que se materializa con la autonomía, la responsabilidad, la libertad y la racionalidad. En lo concerniente a la teoría educativa formulada por Carr y Kemmis, Grundy destaca la relación entre educación y emancipación, dado que a través de la educación se alcanza el pleno desarrollo integral. Por otro lado, desde esta teoría se introducen en la reflexión del currículo, nociones como: Ideología, hegemonía,

capitalismo, emancipación, y alienación. Conceptos que son fundamentales en nuestra actualidad y que posibilitan un aporte significativo a la innovación curricular. Al reflexionar sobre estos factores (conceptos, pensamientos), se considera evidente la relación entre sociedad y educación.

Un aporte de esta teoría a la investigación se visibiliza en la práctica y reflexión del pensamiento crítico con la acción social, mostrando las conexiones macro y micro del proceso educativo, reconociendo alternativas de transformación y autorreflexión que permiten plantear una génesis de respuestas a preguntas en torno al conocimiento, la política, la economía, la ética y a su vez, ofrecer en cada propuesta una visión factible de entender la realidad con sentidos sociopolíticos. La escuela debe crear espacios democráticos y críticos situados a la reconstrucción de ciudadanía.

Después de haber determinado los enfoques de las teorías del currículo, y de haberlo entendido estas teorías conjuntamente como un arduo proceso de complementación y mejoramiento del proceso educativo, su aspecto dinámico y tecnológico, su contextualización social y la actividad crítica, se conjugan en un engranaje que posibilitan entender la educación como un proceso activo, social y crítico.

Se verá una aproximación al diseño curricular y su trascendencia para el proceso educativo.

### **7.3 El diseño curricular un componente esencial para el proceso educativo.**

Los centros educativos presentan dificultades por falta de conocimiento de los docentes frente al currículo y todo lo que involucra. El hecho de que no haya coherencia es preocupante entre lo que se expresa en el diseño curricular y lo que se hace en las aulas. Sin lugar a dudas, el currículo es un fundamento en las estrategias pedagógicas en cada institución, su esencia y comprensión no debe ser un tema alejado del contexto educativo. En este sentido, el currículo en su contexto debe responder a las necesidades y fines que involucran la realidad social.

La posibilidad de responder estas consideraciones tiene que ver con el número de percepciones, valores, y motivaciones de quienes finalmente implementarán el currículo en una realidad escolar (Posner 2001).

Además, en la actualidad, la educación es un proceso muy trascendental para el desarrollo integral del individuo, la sociedad y el mundo (transformación social). En consecuencia, cada institución educativa debe estar en continua reforma de su proyecto educativo (Pansza, 2005). Es así se reconoce el valor instrumental del currículo que posibilita ser beneficio en varias realidades educativas, pero fundamentalmente en la praxis educativa, pero: ¿para qué sirve? El currículo permite planificar adecuadamente las actividades y maximizar el proceso del aprendizaje. Es decir, el currículo, en la práctica docente, es una herramienta esencial para el proceso educativo porque oficia como un verdadero orientador en el papel de la enseñanza, tanto en el aula como fuera de ésta.

Ahora bien, el diseño curricular es un sustentáculo en la educación porque contribuye a ratificar que tipo formación es adecuada. Los docentes encuentran en él una guía orientadora para llevar adelante la labor pedagógica. Pero ¿el currículo solo se orienta desde la pedagogía? ¿Qué es lo esencial en el currículo?

Según Porto y Merino (2017) para llevar a cabo un diseño curricular, es esencial tener claro que se deben realizar una serie de tareas como las siguientes:

- El diagnóstico de necesidades en función al contexto y realidad educativa.
- Integración en el esbozo de objetivos y contenidos.
- La estructuración del plan de acción.
- Implementación organizada.
- La evaluación final de los resultados (Objetivos, contenidos, estrategias e impacto).

A partir de lo anterior, está claro que la correspondencia entre el diseño curricular y la realidad educativa garantiza que se logren los objetivos, desde lo pedagógico como de lo didáctico (Articulación de objetivos, contenidos, recursos, metodologías y estrategias). Adicionalmente, el diseño curricular se cimienta y planifica colectivamente y en función a las necesidades.

Finalmente, en las instituciones educativas el diseño curricular es un requisito fundamental del proceso, pero hay diversidad de instituciones que lo dejan a un segundo plano. Esto se debe al hecho de que la comunidad educativa no participa activamente en la construcción del currículo, no se lleva a cabo una socialización del mismo, pero lo más importante el currículo no apunta hacia un proceso de innovación de acuerdo con las necesidades de la dinámica realidad del entorno y no se da una fundamentación constante al cuerpo docente para que tenga una perspectiva precisa que garantice un proceso significativo en el aula.

A continuación, se presentará un acercamiento a la relevancia de la evaluación curricular.

#### **7.4 La importancia de la evaluación curricular en el contexto educativo**

Las instituciones educativas del siglo XXI como responsables de velar por la gestión pedagógica y el desarrollo integral del educando, tienen el deber de pasar por exhaustivos momentos de diagnóstico, planeación, ejecución, seguimiento y sobre todo de evaluación de sus procesos, objetivos que se nutren entre sí y conducen a la obtención de los resultados. Sin embargo, cuando los resultados no son los esperados en una realidad institucional se debe revisar el proceso y en este punto la evaluación resulta fundamental. Los avances y los cambios transformadores de la educación, han motivado los devenires curriculares.

Bajo ese orden de ideas, surge una pregunta: ¿Qué es la evaluación curricular? Según García (1975) es un constituyente conductor de la sistematización y estructuración de la evaluación y connotación entre los aspectos del currículo (necesidad, intención, recursos, estrategias metodológicas) que contribuyen a la mejora continua. De lo anterior surge una pregunta: ¿es la evaluación curricular una necesidad en la educación?

La educación demanda que los componentes pedagógicos que subyacen en un contexto educativo estén situados, y se orienten en su carácter axiológico y pragmático. Es decir, centralizar el proceso de revisión, valoración y fundamentación curricular en función al contexto actual.

Desde esta perspectiva, se puede decir que, si bien es fundamental la evaluación del currículo periódicamente, es primordial, entenderlo como una necesidad continua y situada que parte de un diagnóstico de una realidad es imprescindible. Sin embargo,

¿Para qué evaluar y revisar el currículo? Los objetivos y los contenidos que son elementos fundamentales del currículo y el proceso pedagógico, que deben estar sujetos a revisión, dado que deben estar sujetos de intencionalidad, adecuación contextual, fundamento práctico, coherencia, transferencia, congruencia, viabilidad, vivencia y resultados de aprendizaje. Aún más, una de las razones de ser de la educación es formar integralmente a una persona, en esa integralidad y transversalidad. El currículo es el núcleo del proceso de enseñanza/aprendizaje.

En la evaluación curricular, es necesario revitalizar, rescatar los procesos didácticos y metodológicos desde la base, deber ser una decisión política a desarrollar en los diferentes niveles. Los procesos integrales de evaluación curricular. La formación pedagógica no es aislada sino situada. La motivación del docente, no es solo el conocimiento, además, debe estar motivado por conocimientos pedagógicos que involucra el proceso de evaluación curricular.

### **7.5 La relación entre el currículo y el modelo pedagógico.**

Tras ahondar el currículo, se ha evidenciado que ha sido definido por distintos autores desde diversas perspectivas, haciendo más hincapié en unos aspectos que en otros, sea como sea, lo que sí está fuera de toda duda, y se piensa que además es una de las contribuciones principales, es englobar el concepto como un conjunto de elementos formativos que tienen una intencionalidad educativa, que desde el pensamiento de Kemmis, (1988), se construye a partir de una realidad social y una necesidad demandada por la sociedad y la cultura.



Hay que añadir que parece interesante resaltar algunas preguntas que trata de responder el currículo, tales como: ¿Qué enseñar? ¿cuándo enseñar? ¿cómo enseñar? ¿cómo, qué y cuándo evaluar? (Coll, 1994). Es preciso captar no sólo la complejidad y lo polisémico del concepto, sino también lo relevante que es para el proceso educativo, dado que es el alma de cualquier institución. Por consiguiente, el currículo es un proceso dinámico, más no es un objeto sin sentido, que se relaciona estrechamente con el proyecto educativo institucional, y que trata de responder a una realidad o contexto social.

Ahora bien, según Acebedo (2019) (docente de la Maestría en educación e investigador de la UNAB), el modelo pedagógico desde el tradicional, donde sus pilares son: la voluntad, memoria, y la virtud (Tomas de Aquino, Domingo de Guzmán, Ignacio de Loyola, Pedro Abelardo, Guillermo de Ockham, Comenio), además, el modelo pedagógico conductista o trasmisionista, cuyo principio son el paradigma preestablecido, y donde la formación es el conocimiento, la memoria y la conducta (Watson, Thorndike, Skinner, Paulov, Tyler), el modelo Liberal cuyo principio es la observación del medio, y donde la formación radica en la libertad, la virtud y el conocimiento (Kant, Rousseau, Montessori, Pestalozzi, Decroly, Claparède y Freinet), pasando por el modelo cognitivo-constructivista, cuyo principio es la reconstrucción del conocimiento, y donde la formación se presenta en el robustecimiento de la inteligencia, responsabilidad, saberes del contexto, pensamiento complejo, y en el fortalecimiento de competencias como: Saber, hacer, ser y convivir (Piaget, Chomsky, Morin, Dewey, Posner, Novak, Taba, Ausubel, Gardner, Edward de Bono) y hasta el social cognitivo cuyo principio es la praxis problémica, donde la formación subyace en el fortalecimiento de las habilidades críticas, la inteligencia, el pensamiento complejo, la ciudadanía activa, y el sentido a la comunidad (Vigotsky, Grundy, Habermas, Freire, Magendzo) le dan sentido a los enfoques curriculares dado que el currículo se construye a partir de un modelo pedagógico.

Por consiguiente, e implicando lo aprendido en esta investigación, el currículo constituye la aplicabilidad de un modelo basado en el hombre y la sociedad que queremos formar. Además, el modelo pedagógico se relaciona con la praxis del currículo cuando tenemos en cuenta el contexto, la realidad, la funcionalidad, la necesidad, la intencionalidad y el grado de apropiación.

Se puede plantear que los modelos pedagógicos son los lineamientos que orientan al docente y permiten la actuación dentro de la práctica educativa, a partir de un patrón establecido y buscando el fortalecimiento de conocimientos que se sustentan bajo un enfoque específico. La realidad del aula frente a la percepción de una educación de calidad permite reconocer como factor influyente, pero negativo, el bajo nivel en la aplicación del currículo por parte del docente, debido a la falta de fundamentación y mínimas contextualizaciones sobre las principales estrategias que se exhortan para la implementación del modelo pedagógico adoptado por la institución.

### **7.6 La pedagogía transformadora y el Modelo Holístico: una posibilidad de transformación de la educación.**

El fundamento pedagógico transformador es la innovación del proceso formativo: dinamismo entre actores y transformación de realidad socio-cultural. Además, utiliza el modelo Holístico que, a la vez, se basa en la medicación para formar al educando de manera integral, potencializando sus habilidades, a saber: Ser (perfil de hombre o mujer que la sociedad demande), saber (adquirir conocimientos fundamentales), saber hacer (preparación para el mundo laboral), sentir (unidad entre razón y la emoción), pensar (cognición-metacognición), actuar (fortalecimiento de valores humanos) de quien aprende. (Lafrancesco, 2011).

A partir de lo anterior surge una pregunta: ¿Cómo lograrlo?

Se logra al mediar y facilitar los procesos educativos, al formar líderes que transformen su realidad actual, al cualificar los desempeños, al proponer métodos activos donde el estudiante se desenvuelva en el saber-hacer, al construir conocimientos, desarrollar y generar particularidades innovadoras para lograr un pensamiento crítico (interpretación, autorregulación, evaluación, inferencia, análisis, explicación) (Facione, 2007).

En la siguiente grafica muestra la estructura del *modelo pedagógico holístico transformador*.

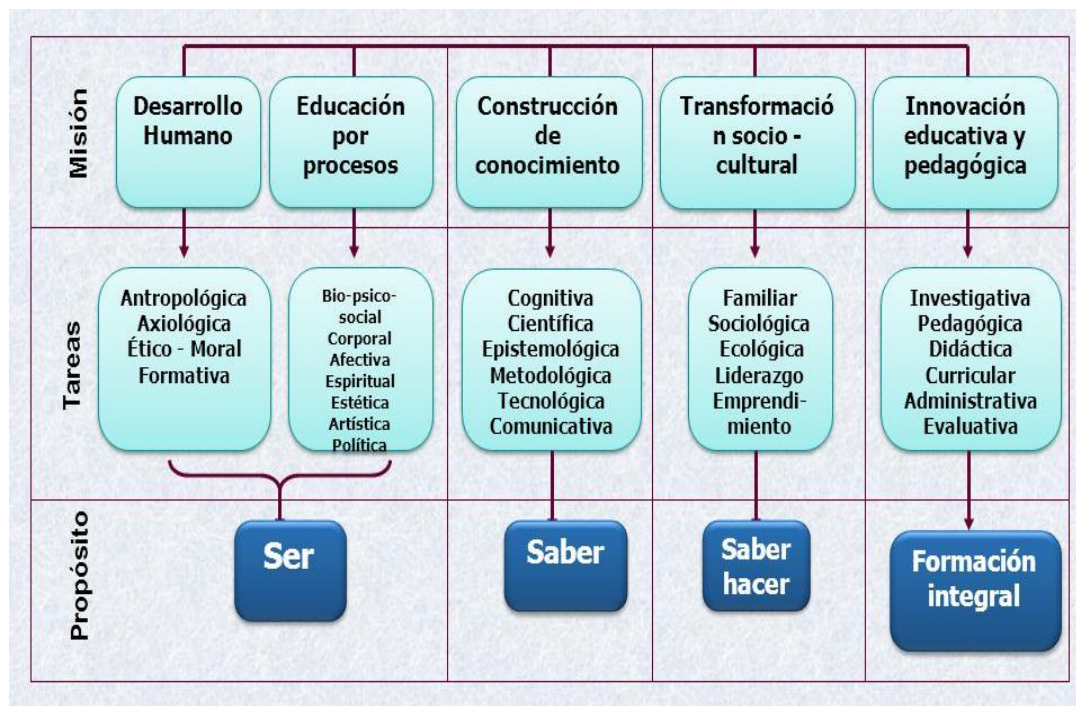


Figura 6. Propuesta de la escuela transformadora

Fuente: (Lafrancesco, citado por Vinicio 2009)

Desde marco de ideas, surge una pregunta: ¿la pedagogía transformadora es una posibilidad de transformación de la educación, es la educación que queremos en COGFUCOL?

La transformación social es la convergencia entre cambios sociales y políticos, una manera crítica de entender el mundo y transformarlo, una apuesta por el diálogo y la participación. La educación debe ser garante de escenarios de consenso, participación, diversidad, pluralismo y diálogo democrático. No se puede separar el tipo de institución que queremos del tipo de sociedad que se desea alcanzar. Los centros escolares no sólo educan a través de los mensajes que transmiten, sino fundamentalmente a través de las prácticas, formalizadas o no, que entre todos los participantes producen.

Una escuela democrática, abierta al entorno, con espacios de encuentro entre todos los actores educativos, amplía el repertorio de oportunidades para el ejercicio de la ciudadanía. Esta escuela abierta y transformadora, que hace comunidad, ha de establecer

sinergias y coordinaciones con otros referentes socioeducativos, que tengan algo que aportar en la consolidación de la comunidad/ciudad como espacio educativo.

### **7.7 Enfoque crítico en el currículo.**

Esta investigación aboga por un currículo lo más abierto e integral posible, desde una visión de procesos de aprendizaje globalizadores y desde una perspectiva socio crítica del conocimiento y la realidad. Que pone el acento en elementos como, la autonomía, la creatividad, la cooperación, el diálogo, etc., promoviendo la autoevaluación y la evaluación entre iguales. Todo ello dibuja una docencia fundamentada en una interacción dialógica, en la que el conocimiento sea un resultado del diálogo de saberes disponibles, de la reflexión significativa desde lo cercano, y no una mera imposición de conocimientos considerados a priori necesarios. Plantear las cuestiones siempre desde diferentes perspectivas y preferir la interpelación a la afirmación dogmática; mantener abierto el debate y la deliberación respetuosa por lo que se refiere a cuestiones en las que hay desacuerdo en la sociedad.

Cabe recordar que autores como: Kemmis (Trascendencia de la problemática que afronta el docente en su proceso de enseñanza), Freire (1970) (El docente tiene como referencia la realidad sociopolítica) Giroux (1990), Grundy (1994), (Interacción dialógica y pedagógica por parte del docente) entre otros, concuerdan en los puntos centrales de este enfoque, señalando como las más específicas:

- La educación tiene como fin la liberación de la persona y la transformación social.
- Privilegio de los valores críticos-ideológicos (pensamiento crítico) sobre los objetivos-subjetivos (modelo tradicional).
- El proceso crítico-educativo (enseñanza/aprendizaje) integra elementos como: actores (rol activo), aprendizaje (sociopolítico), mecanismo (interacción y

comunicación asertiva), pedagógica (colaborativa, democrática, etc.,) (Rodas, s.f).

Es fundamental aclarar que este enfoque disiente con el enfoque positivista (teoría tecnológica-científica) que responde a un plan de estudios basados en aportes tecnológicos y científicos no trasciende una perspectiva crítica si no un análisis de las razones formales, argumentos mecánicos, procedimientos de la situación, hecho o fenómeno estudiado. Es necesario subrayar que un gran aporte a esta investigación, es el enfoque de Lipman (1991) al ámbito educativo, cuya esencia está basada en un elemento central llamado ***pensamiento crítico*** que promueva los criterios de razonamiento.

Por esta razón es ineludible considerar la teoría propuesta por Lipman sobre el pensamiento crítico.

### **7.8 La habilidad crítica: una perspectiva desde el pensamiento teórico de Lipman**

El hombre continuamente ha tratado de encontrar fórmulas para despejar las variables inherentes en las ecuaciones que involucran la vida cotidiana. Encontrar una posibilidad de resolución e inteligibilidad, resulta reconfortante. Pero, ¿qué habilidad nos permite la posibilidad de proponer disyuntivas para solventar problemas cotidianos? De acuerdo con Lipman (2004), las habilidades críticas brindan la posibilidad de proponer soluciones alternativas a los problemas cotidianos. Estas habilidades sirven a las personas para proponer, comparar y formular soluciones alternativas a los problemas de la existencia. Además, nos permite imaginar alternativas y desarrollar prácticas transformadoras y de alto valor ético-político que avivan la voluntad de cambiar y mejorar las cosas. La propuesta innovadora de Lipman puede abrir en el aula a las realidades silenciadas y abrir el abanico de experiencias; hablar, de ello; sacarlo a la luz.

En definitiva, ampliar las miradas críticas, encaminadas al fortalecimiento del análisis y la reflexión.

Lipman, desde su perspectiva como educador y pensador, ha investigado la habilidad crítica desde su marco proyectivo filosófico. De manera que este filósofo norteamericano

fundamenta su teoría desde la tradición filosófica con los aportes de Dewey (1978), el idealismo trascendental de Kant y la lógica formal (Zapata, 2010, p. 18). Siguiendo a esta investigadora, Lipman es influenciado por Dewey (1984) en la unidad entre filosofía y educación. De esta forma, para Lipman la filosofía puede ser el sustrato principal para el pensamiento crítico y su desarrollo, en la manera en que, al tener un espacio abierto a cada estudiante, este pueda exhibir sus puntos de vista al grupo con respecto a la relación con su entorno y desde allí, se converse, se difiera, se indague y se construyan nuevos conocimientos (p. 19). En resumen, es de suma importancia poder hacer percibir que la noción de pensamiento crítico en Lipman se nutre desde el aporte de diversos puntos filosóficos interesados por la formación de personas cuyo pensamiento esté fundado, cimentado y orientado desde la razón y la reflexión para provocar un pensamiento autónomo, responsable y crítico. En este aspecto, es trascendental destacar que la idea de habilidad crítica permite un desarrollo cognitivo. En este sentido, la habilidad crítica está compuesta por tres elementos: pensamiento y sus pericias, prácticas cognitivas y meta cognición. La teoría del pensamiento crítico de Lipman se puede resumir en la siguiente figura:

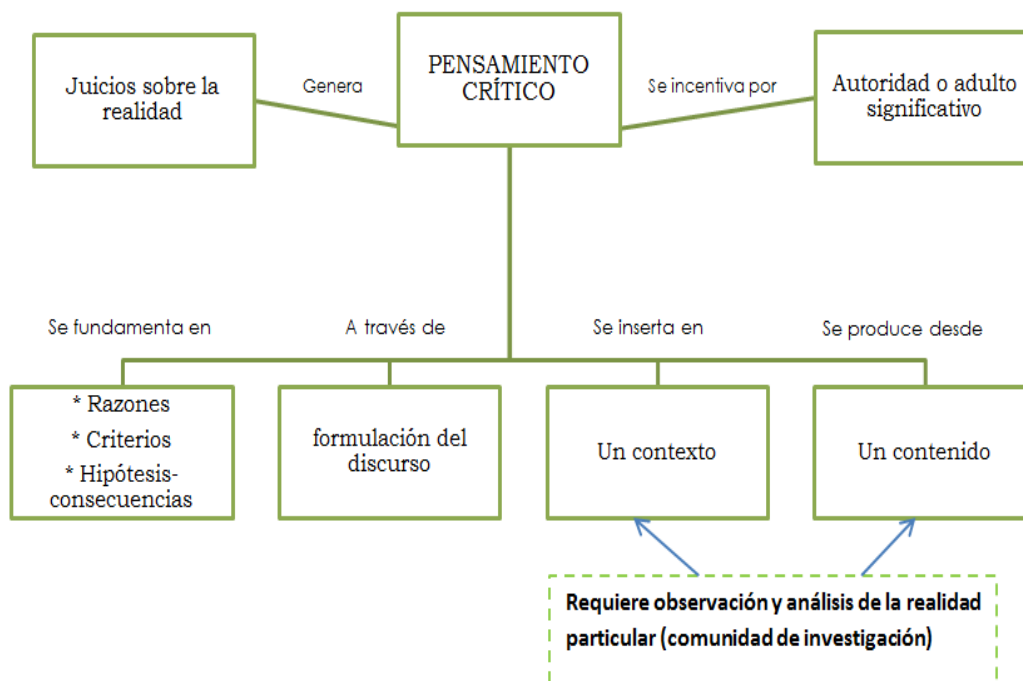


Figura 7. Modelo de Pensamiento Crítico de Matthew Lipman

Fuente: (Ranzolin, 2008)

El gráfico muestra que el pensamiento crítico genera juicios sobre la realidad que son incentivados por el docente, además, su fundamentación son las razones, hipótesis y criterios, y se da a través del discurso comunicativo el cual se inserta en un contexto o realidad determinada y produce un contenido. De lo anterior, surge una pregunta:

¿Cómo integrar ese modelo a la propuesta de investigación?

Si partimos del gráfico hay dos elementos fundamentales que han acentuado la investigación y la han orientado: Que la innovación curricular (pedagógica y académica) desde un pensamiento crítico, va en función del contexto educativo desde el cual se origina la necesidad, y el contenido (Cómo, qué y para qué de lo que se enseña y lo que se aprende). Además, si agregamos los componentes (ciencia, sociedad y el pensar crítico) de las teorías curriculares se plantea que es fundamental, también, demanda reconsiderar a la innovación desde una perspectiva humanista. Hay que acentuar el carácter humano de la innovación, como parte insoslayable de la formación pedagógica, donde los estudiantes del colegio COGFUCOL se educan en el ser, el saber y el hacer.

### **7.9 Teoría curricular en el desarrollo del pensamiento crítico.**

Las teorías curriculares constituyen y orientan el tipo de educación que se quiere desarrollar en la realidad institucional en COGFUCOL, dado que configura los elementos principales de lo que podríamos llamar una pedagogía crítica. Esta se engrana en tres aspectos: La educación como instrumento de liberación política y social. Segundo, la formación integral del ser humano como meta. Tercero, el desarrollo de la razón o el pensamiento como tarea central de la escuela que busca suscitar el desarrollo humano y la liberación. Asimismo, el modelo de pensamiento crítico propuesto por Lipman es un indicio positivo para la investigación. En nuestro caso al afianzamiento del pensamiento crítico en educación. En vista de todo esto, no hay que dejar de mencionar que, con el pedagogo Freire que en 1970 plantea en su obra que el pedestal del pensamiento crítico no radica en transferir conocimientos, sino en la búsqueda de constructos para su producción.

Por otro lado, Tyler (1973) desde un plano más teórico que práctico, fundamenta su teoría curricular en lineamientos filosóficos-epistemológicos y psicológicos-afectivos las cuales orientan la funcionalidad formativa e integral del estudiante. Como se ha mencionado, Tyler pregona que el diseño curricular gira en torno a tres pilares: Los estudiantes, la sociedad y los contenidos. Desde estos quien planifica debe responder a cinco preguntas elementales:

- ¿Qué tipo de aprendizaje fundamentar en los estudiantes? (intencionalidades)
- ¿Cómo se logra tal aprendizaje? (actividades).
- ¿Qué recursos se utilizarán para esto? (recursos didácticos y tecnológicos).
- ¿Qué y cómo evaluar? (evaluación cualitativa, cuantitativa y mixta, autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación).
- ¿Cómo saber si un estudiante está aprendiendo? (meta-cognición).

De lo anterior, se deduce que los objetivos educativos deben derivarse de un análisis del contexto social y su incidencia en la realidad institucional para luego ser evaluarlos.

Teniendo en cuenta todos estos conceptos planteados por Freire y Tyler, encontramos que estos paradigmas educativos representan una gran posibilidad de comprensión del fenómeno educativo dado que le dan un sentido real y pragmático, e involucran elementos esenciales para el proceso educativo.

De modo que, surge unas preguntas para el lector:

¿El pensamiento crítico y reflexivo debe ser un producto del currículo? ¿Su implementación en el currículo debe ser un proceso sistemático y acertado? ¿Este proceso de fundamentación curricular desde el pensamiento crítico debe ser comprendido desde/ para la comunidad educativa? ¿El desarrollo del pensamiento crítico es una



necesidad social, humana y política? ¿El desarrollo del pensamiento crítico nace en el aula y trasciende en la sociedad? ¿Cómo es aplicado a la vida cotidiana?

Integrando las preguntas mencionadas, los posibles cuestionamientos que se derivan, es necesario plantear que el acto de pensar es inherente al ser humano, de hecho, la calidad de vida está implicada en la forma de pensar y concebir el mundo. El pensamiento crítico y su desarrollo posibilita la necesidad que tiene el ser humano de construir futuros alternos frente a un mundo en devenir. Integrar el pensamiento crítico en el currículo es una guía para la acción humana, una forma de preparación para la vida y su concepción y transformación. Connotar (fundamentar) el currículo con el pensamiento crítico, más que desarrollar la parte cognitiva e intelectual y lo emocional, permite responder a las cinco preguntas planteadas al inicio de este punto: Intencionalidad sociopolítico-actividades activas para generar pensamiento crítico-la integración de didáctica e intencionalidad educativa-evaluación objetiva y sistematizada en función al contexto-y la retroalimentación de lo aprendido.

## 8. Marco conceptual

El marco conceptual se ha determinado a partir de dos categorías conceptuales y a su vez desde cada uno, se desprenden unas subcategorías:

- Innovación curricular.
- Pensamiento crítico.

### 8.1 Innovación curricular: análisis y precisiones sobre el concepto.

Innovar el currículo es transformar, mediar y facilitar el proceso de enseñanza/aprendizaje (Lafrancesco, 2011).

#### 8.1.1 ¿Qué es innovación curricular?

Para poder definir la innovación curricular es necesario precisar el término de innovación educativa que envuelve una transformación y fundamentación en el proceso educativo, por ende, este término entendido como transformación orgánica fundamenta una realidad educativa (Palomino 2017). De modo que desde este autor se entiende esta temática, como una evolución que incluye pasos en el rediseño curricular, acuerdos o fundamentos y modificación estructural (fondo o contenido).

Además, se desarrolla en función de las políticas y normatividades establecidos por el Ministerio de Educación Nacional y la institución educativa.

Estas innovaciones ocurren en diferentes niveles y son una necesidad permanente:

Tabla 9 Niveles de innovación curricular.

Nivel	Innovación Curricular	Cambio en el currículo
1	Rediseño Curricular	Cambio estructural (horizonte institucional, planes de área, modelo pedagógico, objetivos, metodología, etc.)
2	Ajustes Curriculares	Acople relativo y temporal en el plan de

Nivel	Innovación Curricular	Cambio en el currículo
		estudios con el objeto de mejorar el proceso educativo.
3	Actualizaciones	Fundamentación al currículo a partir de criterios o enfoques que mejoran el desempeño del proceso educativo.

Fuente: (MEN-Autor)

A partir de esta tabla que muestra los niveles de innovación curricular en este estudio, es necesario mencionar que se ubica en el nivel 3, ya que el rasgo elemental en este estudio gravita en una propuesta curricular para mejorar desempeños que fortalezcan el proceso enseñanza/aprendizaje. Por consiguiente, es una fundamentación o actualización curricular.

### 8.1.2 ¿Por qué es necesaria la innovación curricular?

Es fundamental lograr que todos los miembros de una comunidad educativa se dirijan hacia el mismo lado para conseguir lo que se quiere, y mejorar permanentemente el proceso educativo. Pero, ¿Cómo lograr este mejoramiento? ¿Por qué es tan significativo que el educando aprenda? ¿qué se debe hacer para fortalecer el pensamiento crítico en el educando? y ¿cómo hacerlo?

Un sistema educativo situado en perspectivas tradicionales no ofrece valores agregados y significativos a la educación, tampoco prepara satisfactoriamente a los estudiantes para el mundo laboral. Los nuevos enfoques deben cambiar la forma de concebir los ámbitos demandados por la sociedad, esto conlleva a que los agentes del proceso educativo planteen respuestas ante los retos que representa educar en tiempos adversos.

### 8.1.3 ¿Cuáles son los principios pedagógicos de una innovación curricular?

Estrada (2017) afirma que, en la complejidad educativa por generar espacios de discusión y pensamiento, los principios de innovación, reestructuración, fundamentación y

complementaciones pedagógicas se dan en el aula y fuera de ella. Siguiendo esta línea, un sistema de evaluación que no prioriza la memorización y el recorte de contenidos es el mecanismo para propiciar las habilidades críticas.

Dicho esto, está claro que, para lograr un aprendizaje significativo y habilidades críticas en una realidad institucional, el proceso educativo subyace en principios pedagógicos que guían este proceso. Además, para establecer una innovación curricular en un contexto escolar determinado debe haber unas condiciones adecuadas, tales como: la transformación de la práctica docente, el logro del aprendizaje y la mejora de la calidad educativa, entre otras.

De acuerdo a Tobón (2009) los principios pedagógicos de una innovación curricular son:

- Enfocar el proceso de enseñanza-aprendizaje hacia un aprendizaje significativo (constructivismo)
  - Enlace de los conocimientos previos del educando (constructivismo)
  - Diseñar actividades didácticas que promuevan el fortalecimiento de competencias (Didáctica, lúdica y pedagogía activa)
  - Reconocer la naturaleza social del conocimiento (pensamiento social)
  - La importancia de la motivación intrínseca del estudiante (Inteligencia emocional)
  - Suscitar la cultura para aprender (aprender a aprender)
  - Ofrecer acompañamiento al aprender (acompañamiento, tutoría y evaluación del aprendizaje).

Estos principios, se articulan con lo visto en lo expuesto anteriormente, dado que se acentuó la propuesta desde la pedagogía activa, la autonomía (aprender a aprender), el seguimiento, la motivación, el rediseño desde los componentes didácticos, etc.,

#### **8.1.4 ¿Cuáles son los rasgos fundamentales de una innovación curricular?**

Determinar un rasgo fundamental de una innovación curricular parece una tarea complicada, dado que es un concepto fácil de entender, pero difícil de aplicar. Sin embargo, partamos del hecho de que toda innovación curricular tiene en el fondo una intencionalidad, en miras de transformar una realidad educativa. Esto nos lleva a comentar otro aspecto que parece de especial interés en este punto y es el hecho de acentuar que hoy por hoy, la sociedad del conocimiento y del cambio asume la innovación como una respuesta a una necesidad.

En ese sentido, (Ruiz, 2005) plantea los siguientes aspectos para tener presente en una innovación curricular:

- Voluntad de cambiar.
- Los objetivos deben fijarse en torno a la necesidad y siguiendo la perspectiva de Piaget, cada individuo se desarrolla bajo su propio ritmo de aprendizaje.
- La estructuración de contenidos vincula tres componentes: conceptos, procedimientos y actitudes.
- La transversalización del conocimiento en todas las áreas. Es fundamental que cada enfoque que se plantee en el currículo trascienda todas las disciplinas, lo cual involucra, además, ejes temáticos, proyectos pedagógicos dentro y fuera del aula, entre otros.

Un aporte de esta perspectiva en la investigación, nos subraya la voluntad pero a la vez la resistencia al cambio en algunos contextos educativos, el planteamiento de propuesta curricular de fundamentación desde cualquier enfoque supone, además, el respeto al ritmo de aprendizaje del educando, la articulación de objetivos y contenidos (conceptos, procedimientos y actitudes), y un fundamento relevante materializado en la transversalidad, transferencia e integralidad del conocimiento (áreas de conocimientos).

### **8.1.5 Flexibilidad curricular y su incidencia en la innovación**

La congruencia de la flexibilidad curricular con los aspectos trascendentes y exigentes de la sociedad actual, coligan en directrices orientadas hacia el análisis organizacional, integralidad del conocimiento con la realidad y la precisión de contenidos en una perspectiva de formación con énfasis en la argumentación y la deliberación.

En esta significación y orientación educacional, se distinguen dos vertientes de flexibilidad curricular, las cuales se acentúan en una implicación pedagógica de las disciplinas de conocimiento con proyecto académico y desde luego, las propuestas implícitas que permiten obtener resultados favorables en el aprendizaje. En esta perspectiva, la flexibilidad, incide en la innovación curricular dado que permite que cada currículo se adapte a cada realidad institucional.

Surge entonces una pregunta: ¿Por qué el currículo debe ser flexible y en qué se fundamenta? ¿Cuál es el aporte del currículo flexible en la investigación? El currículo debe ser flexible porque debe estar en continua transformación y se debe fundamentar porque en esta transformación surgen necesidades, de modo que una realidad educativa debe ofrecer oportunidades de mejora del proceso de enseñanza/aprendizaje.

Toda la sociedad educa y toda la sociedad se beneficia de la educación, porque es el instrumento fundamental para construir sociedades más justas, más cohesionadas, más democráticas y participativas. Un pueblo educado es más consciente y comprometido con el bien común. Por eso, esto se da en la medida que un marco proyectivo educacional, trascienda a la flexibilidad, al contexto, al mundo situado. El currículo flexible y situado en la realidad social más que en la teoría posibilita dar una mirada global del currículo del Colegio COGFUCOL.

### **8.2 ¿Qué es el pensamiento crítico?**

Se ha hablado de pensamiento crítico en esta investigación, pero ¿qué es realmente? El pensamiento crítico es una variable fundamental en la teoría crítica educacional, sin embargo, centralizar su conceptualización: unificación y delimitación, en un criterio fehaciente es complejo debido a la no unanimidad del mismo.

Este punto de la investigación que ha tenido como base teórica y conceptual los planteamientos de Facione, Ennis, Paul y Elder y sobre todo los de Lipman, pueden ser una posibilidad de respuesta a la complejidad del término.

Lipman es esencial para esta investigación, dado que considera que el pensamiento crítico es un proceso metodológico, representativo, estratégico, analítico, deliberativo, funcional y sistemático que favorece la disposición precisa en situaciones problemáticas, y en las nuevas formas de aprendizajes para construir conocimiento verdadero (p.34).

También afirma Lipman que esta habilidad, viabiliza la reflexión porque:

- Está fundamentada en razonamientos.
- Permite la metacognición.
- Se adecua a la realidad.

El filósofo norteamericano resalta la relación entre criterios y los razonamientos, como base de la estructura funcional y sistemática de los pensamientos. Además, supone que los estudiantes que tienen dificultad en la argumentación son un indicio de la no generación de pensamiento crítico. Y como cierre de esta reflexión, la habilidad crítica es un motor para otras habilidades que permiten ver el mundo de una forma diferente.

### **8.2.1 El pensador crítico y sus características.**

Se empezará reflexionando este punto planteando: un estudiante que no sea un pensador crítico, ¿qué es? La capacidad crítica, es fundamental y esencial en el proceso educativo dado que permite que el individuo reflexione, y razone de manera ordenada, lógica y con sentido. Por ende, un objetivo del aprendizaje y la enseñanza es fomentar una habilidad crítica, hacer de los educandos pensadores críticos. De modo que surge la pregunta: ¿Qué es un pensador crítico? y ¿cuáles son sus características?

Un pensador crítico afirma Lipman (1991) es un individuo capacitado para enfrentarse a las situaciones y actuaciones que demande el mundo, dado que ha intensificado su argumentación, deducción y clarificación. Además, basa su toma de decisiones en la

reflexión lógico-sistemática, diversidad de pensamientos y relación conceptual. Las características de un pensador crítico de acuerdo a Paul y Elder citados por Bayona (2007) son:

- Expone problemas e interrogantes trascendentes, con exactitud.
- Distingue datos relevantes.
- Orienta su proceso a la búsqueda de conclusiones objetivas y fundamentadas en un proceso de análisis e interpretación de la realidad.
- Razona e interioriza su pensamiento en la diversidad, procesos, causa y efecto, etc.,
- Soluciona problemas de manera efectiva mediante la integración de la cognición y la emoción.

Las habilidades elementales de un pensador crítico subyacen en su capacidad de análisis, interpretación, autorregulación, inferencia, evaluación y explicación. (Facione, 2007, p.8), que se engranan e integran con habilidades como la interpretación, la autorregulación, la evaluación, la inferencia, el análisis, la explicación. Como se aprecia en la siguiente figura:



Figura 8. Habilidades del pensamiento crítico

Fuente: (Facione, 2007, p. 5)



### **8.2.2 Pensamiento crítico en el contexto educativo**

El pensamiento crítico posibilita el establecimiento de la autonomía y contribuye a la deliberación en escenarios requeridos (Facione, 2007, p. 1). Además, este tipo de pensamiento reflexivo está destinado al razonamiento deductivo e inductivo (Ennis, 1998).

Es menester mencionar que esta habilidad se basa no solo en la razón, sino en la percepción e interacción racional entre los actores educativos. Por tal razón, en el panorama educativo, la habilidad crítica incide en el afianzamiento de habilidades tales como análisis, inferencia, evaluación, explicación, interpretación, autorregulación y metacognición. Además, promoverá en los estudiantes un aire crítico que conducen a una transformación, tanto de naturaleza cognitiva como social.

### **8.2.3 Formar el pensamiento crítico en el aula.**

Lipman (1991)) reconoce el constante cambio del sector educativo, de modo que, plantea la necesidad de crear propuestas pedagógicas que involucren el tipo de pensamiento crítico.

Cabe señalar que Hannel y Hannel (2015) consideran que la enseñanza y el aprendizaje del pensamiento crítico debe realizarse en siete pasos:

- 1.- Búsqueda propósitos motivacionales.
- 2.- La observación de la información y el reconocimiento de los hechos.
- 3.- Enfrentamiento, relación y búsqueda de similitud.
- 4.- Organización para construir y encontrar enlaces.
- 5.- Recopilación y conclusión de la información.
- 6.- Adaptación a los hechos.
- 7.- Síntesis de la información.

Asimismo, los autores mencionados, dan un valor fundamental a la estrategia pedagógica como pilar de la propuesta que integre habilidades críticas. Dicha propuesta, debe considerar, al mismo tiempo, factores relevantes como: fundamentación docente, necesidad, realidad, el accionar con método, y el apoyo de los entes organizacionales.

(Freire, 1996). Además, los educandos comprenden conocimientos cuando su pensamiento se involucra en el contexto temático (Conceptualización+contextualización=cuestionamiento).

El aporte de Hannel y Hannel (2015) fue fundamental en la investigación, dado que desde este modelo se plantea la propuesta.

Después de haber planteado esta reflexión de la configuración del pensamiento crítico en el entorno educativo y en el aula. Se reflejará después del pensamiento crítico como una guía para los procesos educacionales y su importancia en el plan de estudios.

#### **8.2.4 Las habilidades críticas: orientadora del aprendizaje.**

Se debe considerar que, en su trabajo investigativo, Lipman (1991) resalta la gran trascendencia de dar un vuelco al proceso educativo, donde haya un cultivo positivo del pensamiento y se vincule a las nuevas esferas educativas; es decir, un proceso que este gravitando en un pensamiento eficaz y real (estructurado). Así, el proceso educativo, el pensamiento crítico se concibe como una estrategia cognitiva, que despierta en los estudiantes la curiosidad, el asombro, el análisis y la reflexión.

El pensamiento crítico orienta el proceso educativo, dado que determina un ambiente adecuada para el aprendizaje. Esto será posible en la medida que los estudiantes estén con actitud y quieran a aprender. Esto permite un estado adecuado que posibilita lograr la aprehensión de los conocimientos de manera crítica.

Por otro lado, afirma que mediante la puesta en escena de la didáctica y de una planificación pedagógica el pensamiento crítico puede ser enseñado frecuentemente. Sin embargo, dado que existe dificultad notable en los educandos para manipular los conocimientos es menester que se articulan con el modelo curricular desde los cuales se proyecten los procesos académicos.

En definitiva, el pensamiento crítico orienta la formación mediante la autoconciencia y el uso recursivo de pensamiento. La enseñanza y el aprendizaje deberían estar cargados del aprendizaje dialógico, es decir, basado en el diálogo y razonar crítico.

### **8.2.5 El enfoque del pensamiento crítico y su trascendencia en el currículo.**

Como se ha insistido desde la mirada social, Lipman (1991) enfila la trascendencia del estudio y pensamiento crítico en función de la formación ciudadana, la participación y el dinamismo de la deliberación, la perspectiva analítica, y la solvencia apropiada de situaciones problemas, determinadas por las exigencias planteadas por un contexto dado.

Es valioso que esta clase de pensamiento da un aporte significativo, dado que se puede emplear y aún más se puede transversalizar en diferentes áreas y en distintos niveles del conocimiento. Además, esta habilidad, puede permitir el mejoramiento de capacidades de raciocinio en un educando.

Freire (1970) y Facione (2007) afirman que el objeto es conseguir que el pensamiento opte por las cosas verdaderas y éticas fundamentadas en compromisos. Por lo tanto, el Colegio COGFUCOL debe orientar su currículo hacia la búsqueda de una propuesta crítica (alfabetización del pensamiento), que fundamente e integre las habilidades del estudiante.

### **8.2.6 Pensamiento crítico y su trascendencia en las ciencias.**

El pensamiento crítico, concebido como una habilidad esencial, transversal y necesaria en el entorno educativo, contribuye al fortalecimiento de otras habilidades requeridas en los ámbitos científicos como, por ejemplo: la creatividad (aprender hacer), investigación y autonomía (aprender a aprender), la reflexión (disertación mediante el discurso teórico-práctico), la interpretación, análisis, argumentación y validación de hipótesis (fundamentos del conocimiento científico). El pensamiento científico está ligado en las obtenciones de aptitudes y actitudes para la vida. La connotación del reconocimiento del cálculo de problemáticas cotidianas y su posible resolución en base al conocimiento de las Ciencias Naturales y las Matemáticas, es un indicio de la habilidad crítica. Es decir, esta habilidad posibilita el entendimiento de las ciencias duras.

### **8.2.7 Diálogo connotativo entre lo crítico y la lectura crítica.**

Existe una reciprocidad práctica entre lo crítico y la lectura, porque a través de él, el proceso de emisión de valor lógico, literario, y contextualizado a lo que se lee tiene significado. Por lo tanto, el pensamiento crítico es una herramienta fundamental para la lectura crítica dado que es una habilidad que permite el establecimiento de una disposición para preguntas y supuestos los cuales posibilitan conceptualizar la lectura bajo un esquema ordenado (Campos, 2007). Es decir, mientras la lectura crítica tiene el interés de aclarar el contexto del texto y su significado, la habilidad crítica, valora con razonamientos y significados para contextualizarlos. Asimismo, Tobón (2010) reconoce la relevancia del pensamiento y la lectura crítica ya que resalta que forman y preparan de manera integral. (Stenhouse, 1998). Además, hay que subrayar autores que coinciden en el uso de habilidades cognitivas como evidencia del pensamiento crítico como Campos (2007) que confirma y enfatiza el pensamiento crítico hacia el uso de habilidades cognitivas. Facione (2007) quien acentúa lo crítico hacia campos deliberativos y organizacionales de autorregulación, y finalmente, Chance (1986) que menciona como cualidad de lo crítico, el estudio de la realidad.

### **8.2.8 La filosofía como sustento y motivación del pensamiento crítico en el entorno escolar.**

Desde un principio, la filosofía se ha presentado como una explicación racional del mundo, de la esencia de las cosas. También, en su génesis y devenir histórico se ha alejado de las explicaciones místicas e irracionales, su pedestal la argumentación, su método y reflexión hacen de ella una fiel buscadora de la verdad. En este sentido, la filosofía necesita tiempo para aprenderse, y cierto equilibrio racional; ésta exige por parte del individuo una capacidad de asombro ante la realidad, primera manifestación de la infancia, un cuestionamiento y rebeldía claro indicio filosófico de la adolescencia, y su carácter y quehacer investigativo resultado de una educación superior. Es evidente, que la filosofía ayuda a salir de la rutina en la cual se ve inmerso el niño y el joven como producto de la tecnificación y sistematización del pensamiento mismo, para luego reflexionar no como lo hacen algunas disciplinas del conocimiento, ya que esta es más profunda y trascendental.

Actualmente, la filosofía en el contexto educativo hace parte del currículo de las instituciones académicas de nivel secundario y universitario, sin embargo, en el contexto de la secundaria, anteriormente, se consideraba como una asignatura que, hacia parte del área de Ciencias Sociales, hoy en día es un área independiente junto con Ciencias Políticas y Económicas. Pero surge la pregunta: ¿La filosofía es un sustento y motivación del pensamiento crítico? La respuesta podría arrojar evidentemente una sílaba, sin embargo, la complejidad y ambigüedad de esta respuesta va más allá de una aseveración u oposición. Para tratar de responder esta cuestión debemos evocar los planteamientos filosóficos como los de Deleuze y Derrida (desde lo psicológico), Foucault (desde lo histórico), Bourdieu (desde lo sociológico), o en la esfera semántica y lingüística con Umberto Eco, hasta Sloterdijk y Bauman, (desde epistemológico) y Habermas (desde la teoría crítica de la Escuela de Frankfurt) quienes consideran que la filosofía simboliza una necesidad notable en la coyuntura del pensamiento crítico. Por ejemplo, la utilidad de la filosofía en la tradición de la Escuela de Frankfurt es la crítica, que motiva a Horkheimer, Habermas, Adorno y Foucault a redirigir el pensamiento a su elemento, es decir, las cosas mismas. El hombre debe pensar en la libertad, el mundo holístico y totalizante, en la identidad y responsabilidad personal, el desarrollo de la capacidad crítica. Por lo tanto, Habermas considera que la filosofía es fundamental para despertar el pensamiento crítico en el individuo tan necesario en la sociedad actual (Hoyos, 2010).

En tal sentido, Savater (1999) reivindica el carácter transformador de la Filosofía en el terreno educativo, dado que se dinámica su rasgo en el cuestionamiento reflexivo y autónomo (p.5). En este sentido, se ha dejado sentado que la filosofía puede proporcionar herramientas para desarrollar pensamiento crítico y autónomo, de modo que surge la pregunta: ¿Qué aporta la filosofía? La filosofía permite el reconocimiento de la reciprocidad entre lo que se enseña y lo que se aprende, de modo que es de gran ayuda en la pedagogía (Filosofía de la educación). En cualquier caso, en el diálogo con análisis, interpretación y con argumentación crítica hay un ejercicio de reconocimiento y encuentro entre individuos con otras realidades (interior y exterior). La filosofía hace posible el diálogo participativo y argumentativo, y esto permite aumentar logarítmicamente en el estudiante una actitud de asombro y de investigación ante el mundo y todo lo que involucra, donde las experiencias con él adquieren pleno significado para nuestras vidas.

Por otro lado, el Ministerio de Educación Nacional esbozó unas *Disposiciones académicas para enseñanza filosófica*, que son las referentes conceptuales que permiten proyectar, aparentemente, de forma albúmina y pertinente el proceso de enseñanza / aprendizaje de la filosofía en la escuela secundaria. En este documento, el Ministerio destaca la gran relevancia de la filosofía como apoyo y motivación del pensamiento crítico en el contexto escolar, ya que el conocimiento filosófico permite la formulación y el cuestionamiento de preguntas, y aún más coloca al estudiante en perspectiva. La presencia de la clase de filosofía como apoyo y motivación del pensamiento crítico en el currículo y de los proyectos pedagógicos institucionales ejerce una relación armoniosa ya que la filosofía ayuda a desarrollar el pensamiento en los individuos.

Según Zuleta (2007) la filosofía debe desempeñar un liderazgo participativo en el proceso educativo, que permita la participación democrática (educación para la democracia), la autonomía (pensamiento autónomo), el análisis crítico (pensamiento crítico).

### **8.2.9 Enfoque del pensamiento crítico como fundamento de una innovación curricular.**

Como se ha visto, a partir del planteamiento de teorías, algunas más profundas y difusas a otras, se ha tratado de dilucidar la noción del pensamiento crítico. La habilidad crítica permite solventar problemáticas, deliberar y optar por caminos fructíferos, y cultivarse en la apropiación conceptual mediante el fortalecimiento de la parte cognitiva. El pensamiento crítico es un proceso de abstracción, utilidad, observación, simplificación y diagnóstico. Para este autor, el pensamiento crítico no es una habilidad general, pero tampoco es un conjunto de habilidades particulares.

Ahora bien, el pensamiento crítico es una habilidad práctica y de actitud social que se basa en unos criterios como la indagación, el reconocimiento, la contextualización de la realidad y el buen juicio (Lipman, 1991). Asimismo, Schulman (1986) ha considerado que las actitudes críticas en función de una realidad educativa, tienen una gran incidencia e impacto en el proceso educativo, ya que estimula la comunicación y una actitud liberadora mediante el diálogo asertivo y la reflexión.

Después de resaltar los aportes de Lipman y Schulman, entre otros, quienes mencionan la relevancia del pensamiento crítico como fundamento de una innovación curricular. A continuación, se presenta la utilidad del enfoque de pensamiento crítico en la compaginación de un proyecto educativo institucional.

### **8.3 ¿Cómo integrar el enfoque de pensamiento crítico en el proceso de innovación curricular y la concepción del PEI COGFUCOL?**

La información del mundo externo nos bombardea datos en todo instante. No obstante, muchos de esos datos pueden ser inválidos (información precisa) y las decisiones no serían congruentes para deliberar. Por tanto, la habilidad crítica puede ser un fortín para valorar los datos de manera útil. Además, eso no es todo, cada institución procura que sus resultados en pruebas estandarizadas sean fructíferos por el reconocimiento que esto involucra. Lo cual indica que casi todo el proceso educativo (didáctica) se ve manifestado en la preparación de los estudiantes a este tipo de pruebas.

Lo curioso es que la mayoría de los educandos pasan sus grados basándose en la memorización. En el proceso educativo y todo lo que encierra, los contenidos deben ser significativos y relevantes para que posibiliten una abstracción positiva y que se relacione con los conocimientos y vivencias previas del educando, ya que el cerebro retiene y comprende solo aquello que es útil y novedoso. Lo anterior nos indica, que el proyecto educativo institucional (PEI) debe expresarse en función a una realidad donde los contenidos sean significativos, los conocimientos y las experiencias previas deben integrarse en lo auténtico y útil.

Si bien la habilidad crítica y su perfeccionamiento es una meta educativa de incuestionable valor (Lipman, 1991), (Paul & Elder, 2005) y (Facione, 2007) preocupa que en la práctica no se lleve a cabo la integración de estrategias de pensamiento crítico que integren el perfil de estudiante que se quiere formar (Freire, 1970). Por tal razón, el colegio debe abogar por un estudiante que se caracterice por su valor humano (Ennis, 1993), su liderazgo y transformación social (Lafrancesco, 2011), reflexión y argumentación (Facione, 2007), toma de decisiones (Savater, 1999); asimismo, por su conciencia ambiental (Zuleta, 2007). Por tanto, si se enfatiza para que el estudiante fortalezca procesos críticos puede incidir a un mejoramiento del proceso educativo.

#### **8.4 Promoción del pensamiento crítico en el Colegio: Estrategias y perspectivas**

Generar una reflexión crítica en el educando, no es una tarea sencilla, y más cuando hay resistencia al cambio. Diversidad de situaciones apuntan al maestro como responsable de su exigencia. Sin embargo, es primordial que se establezca un compromiso entre las partes (Freire, 1970). Nutridos de este bagaje, es claro determinar que un diagnóstico de las habilidades de pensamiento en los estudiantes es el conductor para dirigir los razonamientos a espacios de reflexión crítica. Además, adoptar predisposiciones ante las actividades que se siguieren, donde se cumplan los objetivos planteados en el aula y fuera de ella, fundamentaciones (estrategias) en formas de enseñanza, responsabilidad vocacional adquirida, son indicios adecuados para contribuir a las habilidades de pensamiento crítico.

Asimismo, Paul & Elder (2005) reconoce el valor la relevancia de fortalecer las preguntas y, además, de crear situaciones favorables, establecerlas en el objetivo, ritmo de trabajo conveniente, debate, procedimientos científicos, trabajo en colaborativo desafiante, entre otros (p. 56).

Campos (2007) enfatiza en el componente didáctico y de análisis estratégico-organizacional como base significativa. Desde esta idea, se puede afirmar que una comunidad reflexiva y deliberativa es el tipo de comunidad que probablemente mejorará el pensamiento crítico, porque generalmente enfatizará valores como la precisión y la consistencia. Asimismo, debe quedar claro que la Técnica (o Metodología) didáctica es un “modo” en que se focaliza el acto de enseñar en el aula y se cristaliza los objetivos planteados en un plan curricular, es decir, es la manera de hacer que la enseñanza se produzca en el aula, mientras que la estrategia son las que orientan el acto de enseñar para conseguir el objetivo que se ha planteado. En ese sentido hay Técnicas conocidas como:

- Aprendizaje establecido en problemáticas del contexto.
- Aprendizaje cimentado en proyectos (sociales, educativos, económicos, etc.).



- Aprendizaje apoyado en los retos.
- Aprendizaje fundamentado en la colaboración.
- Aprendizaje basado en investigación.
- Método estudio de casos.
- Aprendizaje Servicio.

Estas estrategias pueden en gran medida fortalecer el pensamiento crítico, dado que promueven y fomentan en el estudiante la investigación, análisis, interpretación, reflexión, indagación, búsqueda de concertación y diálogo, creatividad, colaboración y el servicio.

Asimismo, Rodríguez (2018) y las investigaciones de Montoya y Monsalve (2008) apuntan a plantear unas estrategias que puede utilizar un docente para desarrollar las habilidades de pensamiento crítico en el educando las cuales se pueden sintetizar en.

Tabla 10. Estrategias para generar pensamiento critico

• <b>Preguntas</b>	La pregunta es la base de la problematización: ¿Qué, Para Qué y él cómo?
• <b>Acceso a información</b>	Verificación de fuentes de acceso de información. (distinción entre datos, información y conocimiento)
• <b>Cognición</b>	Relación de conocimientos previos con los nuevos mediante comprensión y estilos de aprendizaje.
• <b>Pensamiento autónomo</b>	Establecimiento de juicios argumentativos y concluyentes desde un punto de vista personal.
• <b>Cuestionamiento</b>	Duda y reflexión del conocimiento.

Fuente: Rodríguez (2018), Montoya y Monsalve (2008)

### 8.5 Análisis de la evaluación de competencias en el currículo, desde el enfoque del pensamiento crítico.

En el fomento del pensamiento crítico y su desarrollo, subyacen diversas complejidades y dificultades, en lo referente, al malestar por parte de los muchos educandos en procesos óptimos de lectura, dado que se sienten más conformes en la divulgación del conocimiento textual por vías triviales, efímeras y sencillas. Otras de las grandes complicaciones radican en los siguientes interrogantes: ¿cómo se evalúan las competencias en los educandos desde el pensamiento crítico? Para tratar de entender este asunto, Paul & Elder (2005) en sus lineamientos para promulgar y abogar las habilidades críticas, pregonan la correspondencia que existe entre el pensamiento crítico con aprendizaje significativo y la inventiva literaria, filosofía y científica, y consideran que lo crítico es el ciclo reflexivo para comparar y “valorar” el razonamiento para afianzarlo. Aún más, reflexionan que los esquemas de competitividad suministran un fundamento para evaluar las aptitudes.

Igualmente, favorece a la gestión académica y directiva establecer el grado de análisis crítico estudiantil en temáticas planteadas. Los lineamientos manejados por estos autores, incluyen evaluación de resultados, contextualización e implicación de objetivos con contenidos, acciones de mejoramientos y recomendaciones, consolidación de comunicación asertiva, entre otros.

Facione (1990) propone las siguientes cualidades que debe poseer: ser investigador, instruido, adepto en la razón, con mente abierta, flexible, entre otras. Elder & Paul (2005) manifiestan que las competencias del pensamiento crítico vienen en dos formas:

- Competencias generales.
- Competencias específicas.

En otros términos, estos autores plantean que todo pensamiento tiene un objetivo (propósitos y metas), el pensamiento permite resolver algún problema o situación (cuestionamiento y pregunta), el pensamiento crítico debe basarse en datos concretos, evidencia, experiencia o investigación, para que sean creíbles y sensatos (información y datos), el pensamiento crítico se basa en interpretación de datos (habilidad de interpretación), discriminación de lo subjetivo con lo objetivo (suposiciones), los pensamientos forman conceptos los cuales deben explicarse con un lenguaje adecuado

(conceptualización), las consecuencias del pensamiento son las oposiciones que pueden ser positivas o negativas, probables e improbables (implicaciones), el multiperspectismo, el cual ayuda al pensador crítico a englobar el problema y no encerrarse en una sola solución. En la siguiente tabla se resume la relación entre los estándares, elementos y las virtudes intelectuales:

Tabla 11. Cuadro de articulación de Estándares, elementos y virtudes intelectuales de Paul y Elder.

<b>Orden</b>	<b>Estándar Intelectual</b>	<b>Elemento del pensamiento</b>	<b>Virtud Intelectual</b>
<b>1</b>	Claridad (comprensión y sentido de lo que se hace)	Concepto	Humildad Intelectual
<b>2</b>	Relevancia (verificar la importancia de lo que se hace)	Información	Perseverancia Intelectual
<b>3</b>	Lógica (estructuración fragmentación)	Inferencia	Autonomía Intelectual
<b>4</b>	Precisión (Detallar el rasgo fundamental)	Propósito	Integridad Intelectual
<b>5</b>	Profundidad (El estudiante debe ser capaz de abordar toda la complejidad del tema)	Pregunta	Confianza en la Razón
<b>6</b>	Justicia (Objetividad en la perspectiva)	Implicación	Imparcialidad
<b>7</b>	Amplitud (Ampliar los puntos de vista)	Perspectiva	Empatía
<b>8</b>	Certeza (permite comprobar la validez de una información)	Supuesto	Entereza

Fuente: (Ortiz, 2018)

### **8.6 La evaluación en el pensamiento crítico.**

Como se ha mencionado anteriormente, el proceso educativo está fundamentado en la búsqueda incesante de respuestas a las preguntas: ¿por qué enseñar? ¿qué enseñar? y ¿para qué enseñar? ¿qué, cuando, y como evaluar? (Coll, 1994). Esta última cuestión nos hace preguntarnos: ¿Qué es evaluar? Y desde este mismo autor la podemos definir de modo general como mecanismo analítico cuyos objetivos están orientados al aprendizaje, además, los objetivos se van cumpliendo mientras el mismo se va desarrollando y para su control es muy adecuada la ayuda de distintas herramientas de evaluación inicial (conocimiento previo), formativa (observación del proceso), autoevaluación-coevaluación,

y evaluación sumativa (medible mediante una nota calificativa). Además, la evaluación debe enfocarse en las siguientes características:

- Integral: abarca conocimientos, procedimientos y actitudes.
- Continua: se realiza al iniciar el proceso, durante el mismo y al finalizar el curso.
- Distribuida: a cargo de todos los participantes de la experiencia: docente, estudiantes entre sí (coevaluación) y en sí mismos (autoevaluación).

De esta manera, las actividades de apropiación deben estar enfocadas en un proceso de seguimiento a partir de una observación, la necesidad en realidad educativa, es decir, lo que es necesario para el estudiante aprender y retroalimentación (Coll, 1994). Es así que de inmediato surge otra pregunta: ¿Qué evaluar desde una perspectiva del pensamiento crítico?

Cómo ya se ha visto desde varios autores, el pensamiento crítico tiene un valor esencial en el proceso educativo, dado que fortalece las potencialidades analíticas, reflexivas, interpretativas, etc., Ahora desde la perspectiva de Villarini (2001) las dimensiones (sustratos) que contribuyen a mejorar el pensamiento crítico orbitan en pragmática de la contextualización lógica de las habilidades humanas, orientadas a la argumentación.

Según este autor, la habilidad se fortalece en el planteamiento de argumento (lógico), distinción de datos, información y conocimientos (sustantiva), multiperspectismo (dialógico), la contextualización de análisis argumentativo (contextual) y la transferencia de saberes (pragmático)

En efecto, si relacionamos la visión de Coll (1994) y Villarini (2001) podemos deducir que la evaluación se da en ciertas etapas o dimensiones, que implican ciertas técnicas y recursos que deben estar orientadas en el desarrollo de habilidades.

## 9. Marco legal

La construcción del Marco Legal obedece a la descripción de decretos o leyes relacionados con la problemática en cuestión, que explican su pertinencia en lo que respecta a la obligatoriedad que exige la Nación a los ciudadanos a través de la Política de innovación curricular y la habilidad crítica, el cual se expone en el siguiente cuadro, a saber:

Tabla 12. Análisis de referentes legales del proyecto:

Artículo o cita de referencia	Fuente de la referencia	Descripción sintética de la referencia	Relación de la referencia con el estudio del problema de investigación
Artículo 67	<b>Constitución política de Colombia</b>	El artículo destaca la educación como un derecho constitucional establecido para todos los nacionales.	El derecho a la educación es una garantía que la propuesta debe cuidar como parte de sus elementos básicos en su formulación.
Artículos 2.3.3.1.6.1 2.3.3.1.6.2 2.3.3.1.6.3 Sección 6	<b>Decreto 1075 de 2015</b>	Estos apartados señalan las orientaciones curriculares: Agenda de proceso, plan de estudios, desarrollo de asignaturas, proyectos pedagógicos.	Las orientaciones otorgan coherencia a la estructura curricular, plantean los elementos metodológicos de su desarrollo y conducen la formación a al logro de las finalidades educativas.
Resolución Municipal 2212/2011	<b>Aprobación del PEI-COGFUCOL</b>	Esta resolución establece el reconocimiento oficial por parte de la secretaria municipal de Girón del PEI en COGFUCOL.	El PEI es la carta de navegación del colegio, se fundan objetivos y fines, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, etc., Por ende, es fundamental que el PEI este sujeto a la realidad institucional en COGFUCOL.
Acuerdo 0234/ 2012	<b>Fundación Colegio Generación Futuro Colombia.</b>	Se establecen los propósitos de la política y los lineamientos curriculares de la Fundación Colegio Generación Futuro Colombia.	Dado que la misión de la Fundación es la formación integral del estudiante y en función a su proyecto educativo institución el currículo debe estar sujeto a continua

Artículo o cita de referencia	Fuente de la referencia	Descripción sintética de la referencia	Relación de la referencia con el estudio del problema de investigación
MEN	<b>Decreto 1075 de 2015</b>	Este apartado señala como principio la pedagogía desde una reflexión que favorece el desarrollo de cualidades y habilidades propias del perfil del profesional que se espera obtener en el programa.	innovación. Una calidad de la Educación que garantice la formación integral y el fortalecimiento del pensamiento crítico. Esto tendrá resultados positivos para las siguientes investigaciones que se generen desde la Maestría en Educación, si se logran cambios y transformaciones curriculares en el contexto del municipio de Girón.

Fuente: Autor

Como cierre de este capítulo, el estado de arte presentó una revisión bibliográfica de los temas principales sobre los que se fundamentó la propuesta que subyacen en que las habilidades generales deben ser desarrolladas y aplicadas, en lo pertinente, por medio de las áreas de aprendizaje (currículo). Conjuntamente, la fundamentación del currículo gira en torno a tres pilares: Los estudiantes, la sociedad y los contenidos. Desde estos quien innova debe contestar a cuatro interrogantes fundamentales: ¿Qué tipo de aprendizaje (habilidades) se quiere que los estudiantes alcancen (objetivos)?, ¿en qué situaciones (contexto) de aprendizaje puedes lograr tal aprendizaje? (actividades), ¿qué recursos (didácticos) se utilizarán para esto?, ¿cómo evaluar (criterios de evaluación) si los educandos han aprendido dichos objetivos? Desde el enfoque crítico, los aportes de (Freire, 1967, Lipman, 1991, Hannel Hannel (2015), entre otros, y su idea de que el pensamiento crítico es una habilidad que permite un desarrollo cognitivo, y por ende un mejoramiento en la calidad de aprendizaje son muy relevantes para esta investigación.

## 10. Marco metodológico

En el capítulo anterior, se mostró el estado de arte que da sostén teórico-conceptual a la investigación. Ahora en este capítulo se trata el cómo se realizó la investigación, enfoque, muestra y técnicas para recolección de datos, etc. Por tanto, un marco metodológico se concibe como un conjunto de procesos metodológicos y estratégicos con el objeto de integrar los objetivos planteados desde una problemática con los nuevos datos de forma válida y con una alta precisión. (Balestrini 2000, p.44).

### 10.1 Enfoque de la investigación

Un aspecto que debe tomarse en cuenta es que uno de roles más relevantes del Colegio radica en establecer la pertinencia para aplicar un enfoque en un determinado contexto educativo, además, potencializar las habilidades de los estudiantes. Involucra percibir el aprendizaje como una construcción crítico-social, en palabras de Freire (1970) *una pedagogía liberadora*. El docente es un intermediario de procesos significativos (constructivismo). Conjuntamente, un enfoque de pensamiento crítico trasciende el aula (Facione, 2007), y posibilita una actitud de liberación (Heidegger, Kemmis, Lipman, Grundy, entre otros).

A partir lo anterior, y dado que el objetivo del estudio será elaborar una propuesta de innovación curricular desde el enfoque crítico que favorezca el desarrollo de la gestión académica y directiva, se considera necesario para su desarrollo implementar la investigación de enfoque cualitativo. Desde Rodríguez, Gil y García (1996) la investigación de **enfoque cualitativo** se entiende como el estudio de la realidad en su contexto natural, para contribuir a una significación e interpretación del mismo (p. 32). Adicionalmente, Hernández (2012) indica que en este enfoque la realidad se entiende desde ámbitos o contextos particulares, tomando en consideración los protagonistas de esa realidad (p.48). Por ende, la investigación de **enfoque cualitativo** aporta a este estudio porque posibilita entender e interpretar de manera más flexible el fenómeno de estudio y sus características para poder plantear una respuesta, solución, atención (estrategia o propuesta) a las necesidades que surgen del problema.

## 10.2 Tipo de investigación

De acuerdo con los rasgos que presenta esta propuesta de innovación curricular, se recurrió a realizar una investigación de tipo **exploratorio y descriptivo**.

**1. Exploratorio:** Según Domínguez (2017) los hallazgos desde esta perspectiva nos ofrecen una aproximación primaria ante la temática, sin embargo, fundamental para el desarrollo, dado que permite explorar y dar un panorama preliminar al estudio. El proceso de exploración de dio de esta manera:

- **Identificación del problema:** Se Identificó la problemática y necesidad de la institución, en el que se relacionan tres aspectos fundamentales, estos son: el desempeño de los estudiantes en pruebas estandarizadas en función de ISCE, el ejercicio de los docentes en el aula (orientación pedagógica) mediante la autoevaluación y coevaluación, evidenciada en las actas de Consejo Académico, y lo que establece el PEI en función al tipo de pedagogía.
- **Establecer un supuesto cualitativo:** Dado que este contexto educativo (COGFUCOL) no ha contado con un estudio previo sobre el objeto de estudio, el trabajo formuló las premisas que procedan de las preguntas obtenidas al establecer el problema de investigación.
- **Contextualización y conceptualización:** Se exploró la contextualización y conceptualización del estado del arte que dio fundamento a la propuesta, para orientarla desde una perspectiva objetiva y estructurada.
- **Sustentación de la investigación:** Una vez que los puntos anteriores están definidos con los datos que se obtuvieron, debemos continuar el proceso a través de otras metodologías de investigación, en muchas ocasiones es la descriptiva (Paso siguiente)



**2. Descriptivo:** Se procedió a realizar una investigación de tipo descriptivo ya que **parte de un diagnóstico o análisis** de una situación problema explorada en el contexto del Colegio investigado, para **determinar la pertinencia y viabilidad del planteamiento** de una propuesta de innovación curricular que esté integrada con el pensamiento crítico.

En la siguiente grafica se puede plasmar donde se ubicaron las coordenadas del tipo de investigación:

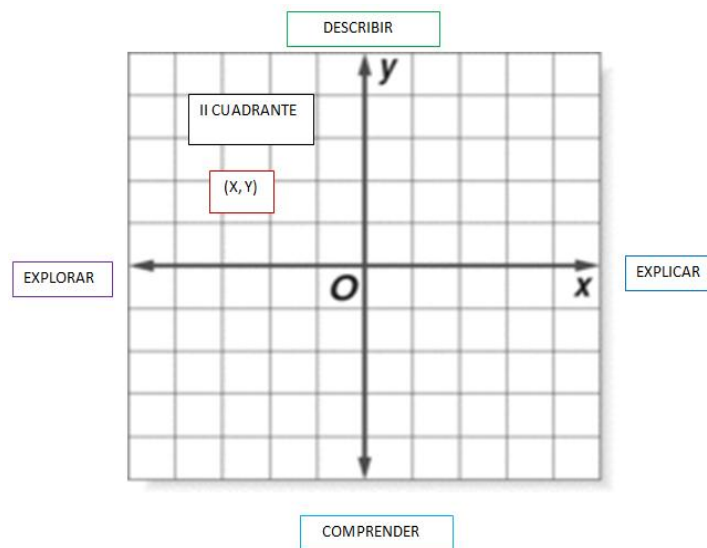


Figura 9 Tipo de investigación

Fuente: Autor

En la gráfica aparecen cuatro cuadrantes de los tipos de investigación: Exploratoria, Descriptiva, Explicativa, Compresiva o Correlacional. Además, se muestran las coordenadas X y Y que representó la esencia de la investigación (innovación curricular y pensamiento crítico) por lo tanto, se ubicó las coordenadas en el II cuadrante exploratorio y descriptivo, dado que la investigación exploratoria – descriptiva beneficia más el carácter de informe final que puede tener la investigación, sobre la conveniencia y las posibilidades de un currículo desde el pensamiento crítico.

Ahora bien, el proceso investigativo se llevó a cabo a través de diferentes fases que estarán oscilando en cinco ciclos (Sampieri, 1997):

El ciclo primario se reveló la problemática en función al contexto. En esta fase se hizo un abordaje inicial en el problema o necesidad por parte del investigador, cosechando y recogiendo la información primordial para solidificar la construir del planteamiento y la identificación las categorías y temas factibles que serán materia de estudio.

El ciclo secundario se enfatizó la elaboración estructural y sistemática del plan de acción, se siguió recolectando información valiosa, agregada y necesario para confeccionar la propuesta, además, se da inicio al despliegue organizativo, haciendo hincapié en objetivos y su identificación, estrategias pedagógicas, acciones remediales, recursos y cronograma, etc.

El ciclo terciario, englobó el procedimiento (plan) y su realización desde dos vertientes: La primera se orientó hacia una elaboración del desarrollo categorial de análisis con la connotación en referentes teóricos que nutren la propuesta. En segundo lugar, órbita en la aplicabilidad de instrumentos a los actores del proceso (muestra) arrojando como resultado las percepciones y opiniones de cada de los involucrados sobre rasgos del currículo pertinentes para COGFUCOL, siendo fuentes vitales de información para el proyecto, además, se realiza exhaustivamente una revisión documental del Proyecto Educativo Institucional (PEI, 2018). Ya recolectada la información se hizo necesario sistematizarla, para luego analizarla a través de las matrices que permitirán su triangulación.

El cuarto ciclo corresponde a la socialización de la propuesta a la comunidad educativa, es decir, se socializará con las directivas, estudiantes y padres de familia, se inspecciona nuevamente teniendo presente los aportes y fundamentos de la comunidad educativa son relevantes para reforzar la propuesta)

En el quinto ciclo se subraya que, si se acepta la propuesta, la comunidad académica y directiva debe revisar su pertinencia de forma periódica y exhaustiva, en caso de hallazgos dificultades se de los ajustes necesarios y en función de la agenda de proceso manifestada en el decreto 1075/2015.

### **10.3 Población, muestra y contexto**

#### **10.3.1 Población.**

En esta investigación la población se concibe como la agrupación de personas que guardan características comunes, y, además, son el punto de referencia para desarrollar el estudio (Gallardo y Moreno 1998, p. 103), (Levin & Rubin, 1996, p.20). Por consiguiente, la población del colegio COGFUCOL (estudiantes, representante docente, representantes de padres de familia, directivos y administrativos) es de 110 miembros, distribuidos en 95 estudiantes activos, 14 de grado sexto, 15 de séptimo grado, 22 de grado octavo, 14 de noveno grado, 16 de grado decimo y 14 de grado 11.

Además, 6 docentes que laboran en la institución y que están directamente relacionados con la gestión curricular, 3 de género femenino, en edades de 26 a 35 años, y dos hombres con un promedio de edad de 33 años. Asimismo, 2 directivos de género femenino y masculino con edad de 30 a 38 y un representante del cuerpo administrativo femenino con edad de 36. Asimismo, 6 padres de familia representantes del consejo de padres.

#### **10.3.2 Muestra.**

En primera instancia, es fundamental evocar que la muestra es subgrupo de la población (Gallardo y Moreno 1998, p. 104.). Asimismo, según estos autores, los ordenamientos que establecen los componentes orientadores de pertenencia a la muestra, y se nombran *técnicas de muestreo*. Los aportes de Gallardo y Moreno (1998) explican que un muestreo es un proceso organizado y selectivo de elementos de un conjunto con objeto de reflexionar y determinar, con una concluyente escala de precisión, particularidades del conjunto en su integridad o totalidad (p. 104).

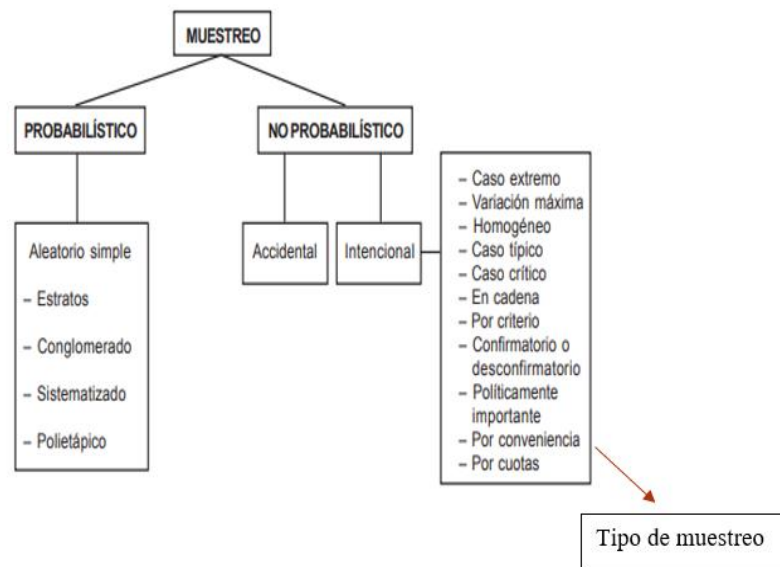


Figura 10. Técnicas de muestreo

Fuente: Gallardo y Moreno, 1998, p. 104)

En efecto y siguiendo la gráfica, los autores nos manifiestan que el muestreo puede ser probabilístico o no probabilístico con sus respectivos elementos clasificatorios (p. 104).

Por tal razón, es necesario aclarar que en esta investigación se tomó la técnica de muestreo **no probabilística intencional por conveniencia** la cual se define como la técnica donde “el investigador puede seleccionar una muestra con la que se facilite la recolección de información. Conocido también como muestreo por seguimiento” (Gallardo y Moreno, 1998, p. 104). Por ende, en esta investigación, no se tomó a todos los padres de familia solo se optó por 6 padres de familia miembros del consejo de padres y un representante del cuerpo administrativo. Se tomó 80% de la población dando un total de 88 miembros de la comunidad.

Además, y como es fundamental dilucidar para las investigaciones cualitativas aplican los métodos no probabilísticos, es decir, por intencionalidad y por criterio del investigador, que, apoyados por el COGFUCOL, se hizo una convocatoria abierta para los miembros de la comunidad educativa donde participaron 88 personas de la comunidad. El investigador planteó unos criterios especiales y por conveniencia que se deben cumplir siguiendo las

sugerencias de los investigadores Camacho y Garzón (2019), de las psicólogas Suarez y González (2019) expertos en la materia:

- Ser miembro activo de la comunidad educativa.
- Edad cronológica de 14 años en adelante.
- Aprobación de consentimiento informado. (Ver anexo C)

El grupo fue seleccionado teniendo en cuenta los anteriores criterios y determinados por la realidad institucional y la utilidad de la investigación. De esta manera, de los 88 participantes que se tomaron del 80% de 110 miembros, 50 estudiantes cumplieron con el criterio de la edad y el consentimiento informado, 4 acudientes del consejo de padres con el consentimiento informado, además, de los 6 docentes, 2 directivos y el representante del cuerpo administrativo.

Por lo tanto, el total es de 63 miembros de la comunidad que respondieron la encuesta (Gallardo & Moreno p.131). Esta técnica de obtención informativa, se explicará en el capítulo correspondiente. 5 docentes y 3 estudiantes (personero, representante de los estudiantes y contralor) respondieron la entrevista semiestructurada.

#### **10.4 Descripción del contexto**

El trabajo está enfocado para el contexto en COGFUCOL- sede B, es un establecimiento educativo de carácter privado, calendario A, ubicado en la comuna 3 de sector Carrizal al Norte del municipio de Girón, departamento del Santander, del Barrio la Campiña. La Institución cuenta con un área administrativa, zonas verdes y deportivas externas, 6 salones para aulas de secundaria, sala de profesores, sala de audiovisuales, laboratorio de física- química y un Bibliobanco.



Figura 11. Fotografía Satelital e interna del Colegio

Fuente: Google Earth-COGFUCOL

## 10.5 Técnicas, procedimiento e instrumentos de investigación

### 10.5.1 Técnicas de recolección de datos

Falcon y Herrera (2005) entiende la técnica de recolección de datos como un proceso para conseguir información y contribuir a generar conocimiento (p. 12).

Las técnicas de recolección de datos que se utilizará en la presente investigación y que fueron dirigidas por Salinas (2019) y validados por los investigadores externos: Camacho y Garzón (2019), las psicólogas Suarez y González (2019), la Doctora en Psicología, Acosta (2019) y el Doctor en Currículo Acebedo (2019), serán:

#### Información Primaria.

Según Garzón y De Parada (1999) es un tipo de instrumento que tiene como objeto conseguir información por medio de un contacto directo con la realidad investigada (p. 28) utilizando una encuesta de percepción y una prueba diagnóstica tipo encuesta (ver anexo E-F). Además, otra técnica utilizada en la investigación fue la mediación participativa con

la comunidad educativa y la técnica de investigación documental (ver anexo G) que permitió la recopilación y selección del material que reflexionó sobre la praxis pedagógica que se despliega en la institución educativa, esta ayudo a valorar las peculiaridades fundamentales del proceso educativo en desarrollo, integrando de manera continua la ambiente institucional con el estudio.

### **Registro de análisis documental:**

Este procedimiento técnico por su carácter analítico permitió la averiguación, exploración y extracción de información notable y relevante sobre el horizonte institucional (misión-visión, y en general sobre el currículo actual del Colegio, etc.), es decir, se empleó en el referente proyectivo de la institución focalizada, la cual permitió obtener información que ayudaron a distinguir e implicación de la teoría con la práctica, desde las categorías de análisis en estudio. En otras palabras, consiste en una completa, revisión, comparación, indagación, lectura y análisis del Proyecto educativo Institucional de COGFUCOL.

Los criterios para elegir y analizar dicha información están orientados en los componentes misionales y perfil de formación, (misión, visión y valores institucionales) concepción del educando y la función docente, (Perfil de educando y docente) modelo o énfasis en la evaluación del aprendizaje, (criterios de evaluación, es decir, Sistema institucional de evaluación del educando: SIIE) modelo o énfasis en la didáctica y la instrucción (modelo de aprendizaje/enseñanza, plan de estudios, transversalidad pedagogía y metodología de enseñanza).

Los siguientes numerales fueron los que se revisaron 1, 2, 3, 5, 6,7 y 8 del P.E.I COGFUCOL, dado que tratan de los criterios ya mencionados:

- Numeral 1: Misión y visión.
- Numeral 2: Principios institucionales.
- Numeral 3: Perfil del educando y docente.
- Numeral 4: Modelo pedagógico.
- Numeral 5: Plan de áreas y de mejoramiento

- Numeral 6: Didáctica y pedagogía.
- Numeral 7: Proyectos transversales.
- Numeral 8: SIIE: Criterios de evaluación y promoción del educando.

### **10.5.2 Instrumentos de recolección de datos**

#### **➤ Matriz de revisión documental: PEI**

El análisis documental para este proceso de investigación tuvo como unidad de análisis y trazabilidad todos los elementos constitutivos del PEI (modelo de formación, plan de estudios, proyectos pedagógicos, etc) mediante una matriz que se expone más adelante, esto permitió en primer lugar, una mayor apropiación y comprensión de la temática, como del problema a indagar para realizar triangulación entre los aspectos actuales, los propuestos y las expectativas del currículo.

#### **➤ Encuesta.**

Para Rodríguez, et al., (1996) la encuesta es instrumento que se implementa para obtener mediciones en individuos de un grupo determinado (p. 124). Por ende, se hará uso de una encuesta al respecto, la cual fue realizada por el autor del proyecto de investigación y donde fue validada por expertos para su pilotaje.

De igual forma, la encuesta, consta de dos partes, en la primera, en la cual se explora la percepción del currículo y el pensamiento crítico en función de la escala de estimación de Likert. En la segunda, una prueba diagnóstica (ver anexo E-F), se ubican unas preguntas con única opción de respuesta, encaminadas a la adquisición de objetivos y donde el criterio primordial gire en el pensamiento crítico, para saber que tanto conocen los docentes y directivos sobre el PEI.

#### **➤ Entrevista semiestructurada.**

La entrevista semiestructurada ofreció a la investigación una complementación de información. Este instrumento se determinó en dos categorías (Currículo y Pensamiento



crítico): ¿Qué formulaciones teóricas respecto al currículo del Colegio Cogfucol se constituyen como las más representativas? Y, ¿Qué formulaciones teóricas respecto al desarrollo del pensamiento crítico en la educación del Colegio Cogfucol se constituyen como las más representativas?

➤ **Grupo Focal.**

Este instrumento nos viabilizo discutir y elaborar, desde las experiencias las percepciones que se tienen del currículo actual y el desarrollo del pensamiento crítico, coadyuvando la perspectiva de la necesidad y la percepción de la temática. El grupo focal fueron 10 estudiantes y 4 padres de familia.

## **10.6 Diseño de la estrategia de intervención**

En este apartado del trabajo de investigación, se describe la metodología para la implementación de la propuesta curricular orientada al fortalecimiento del pensamiento crítico. Toda intervención desde esta línea implica un manejo de conocimientos teóricos en el proceso educativo y se edificará con información conseguida de resultados y cumplimiento de objetivos. De esta manera, la revisión documental, y los hallazgos descubiertos, es el sostén para fundamentarla. Se retoma entonces recomendaciones, argumentos, y pautas presentados en el marco de antecedentes, teórico, conceptual y legal que respalde la funcionalidad de la propuesta. Siendo así, se describen las fases para conseguirlo:

### **10.6.1 Primera fase: exploración diagnóstica del contexto**

En esta fase de la intervención se deberá implementar la encuesta, entrevista y el grupo focal para mirar la percepción del currículo, en donde se le harán unas preguntas a la población investigada sobre un antes para medir el nivel de percepción, aceptación o la disposición que tienen los participantes en la implementación piloto de la propuesta de innovación curricular basada en el pensamiento crítico.

### **10.6.2 Segunda fase: planteamiento de la propuesta**

En este momento, y siguiendo la información suministrada con la comprensión de la misma, se articula la estructura de la propuesta curricular con la construcción de este informe o documento como producto de investigación. El diseño de la propuesta orbita alrededor de la realidad institucional y los lineamientos pedagógicos y curriculares que involucran el contexto educativo de proyecto educativo de la Fundación. Igualmente, se tiene en cuenta las orientaciones establecidas en el marco legal. Una vez se tengan los resultados, el investigador seleccionará los temas de la propuesta de innovación curricular desde el enfoque del pensamiento crítico. Desde el punto de vista pedagógico y didáctico, las características requeridas son: (Título, justificación, objetivos, metodología, actividades, cronograma y recursos). Lo que se conoce como una agenda de proceso (MEN, Decreto 1075/2015).

### **10.6.3 Tercera fase: diseño y elaboración**

Partamos señalando que la propuesta de innovación curricular en esta investigación tiene como eje primordial la fundamentación del currículo a partir de un criterio o enfoque que mejore el desempeño del proceso educativo. También, es necesario decir que es una posibilidad que se presenta para el mejoramiento del servicio en COGFUCOL, no implica un rediseño, ni un ajuste curricular sino se aclara que es una fundamentación (nivel 3). Para un diseño de propuesta de innovación curricular es fundamental hacer una triangulación entre los aspectos actuales, los propuestos y las expectativas del currículo, además, se debe hacer un análisis del currículo actual de la institución donde la matriz de registro documental nos ofrecerá su aporte. Igualmente, es preciso mencionar que el documento que se propone elaborar tiene una sucesión sistemática de pasos que orientan el desarrollo de la propuesta. Los puntos esenciales de la propuesta son: Presentación, datos de identificación de la propuesta (nombre de la propuesta, dirigido a, dirigido por, presentada a, propósitos, metas, justificación, componentes de formación (tópico de formación, competencias o conductas que se espera desarrollar), metodología o enfoque de la propuesta y las pautas metodológicas (se retoma aportes del Estado del Arte, técnicas didácticas y tiempo de implementación).

Asimismo, las fases de la propuesta, están apoyadas por los recursos logísticos y humanos, descripción de la acción y el tiempo requerido.

#### **10.6.4 Cuarta fase: implementación**

Con previa autorización del consejo directivo y cuerpo administrativo se citará a una reunión o asamblea general de padres y estudiantes mediante una circular escrita en físico, y enviada al correo de plataforma institucional para socializar a la comunidad educativa la propuesta de innovación curricular para su valoración y posible validación.

#### **10.6.5 Quinta fase: evaluación y validación**

En el caso de validación de la propuesta por parte de la comunidad educativa, el investigador responsable diseñará un formato de evaluación teniendo en cuenta que, desde la pedagogía, se manejan unos indicadores para ello, es decir, (Metodología, contenido, objetivos cumplidos, materiales didácticos utilizados, tiempo y demás que se hayan utilizado). Los componentes temáticos de la propuesta, surgirán de las falencias halladas en el diagnóstico, pero teniendo en cuenta el eje central del estudio. El proceso de evaluación es fundamental en un proceso educativo (Tyler, 1973).

#### **10.6.6 Matriz categorial para el diseño de los instrumentos de recolección de la información.**

En las investigaciones de tipo cualitativas se tienen en cuenta las categorías que utiliza el investigador, las cuales le aportarán puntos de referencia para analizar en los resultados. Estas se incluirán en los respectivos instrumentos de recolección de información. El siguiente cuadro lo explica en detalle.

Tabla 13 Matriz categorial para el diseño de los instrumentos de recolección de la información.

Categoría	Técnica	Instrumento
Fundamentos teóricos (Estado de arte) metodológicos (didáctica y pedagogía) y legales (Marco legal) para la propuesta de innovación curricular aplicable a la realidad institucional.	Revisión Bibliográfica.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reseña analítica.</li> </ul>
Componentes del plan de estudios y Horizonte institucional de la Institución focalizada.	Revisión documental.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• PEI de la institución objeto de estudio.</li> <li>• Matriz de revisión documental.</li> </ul>
Percepción (estimación) de los docentes directivos, estudiantes, administrativo y representantes de padres de familia frente al currículo actual y el pensamiento crítico.	Encuesta.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Encuesta de percepción.</li> <li>• Entrevista.</li> <li>• Grupo Focal</li> </ul>
Diagnóstico de conocimiento de docentes y directivos del PEI-pensamiento crítico.	Encuesta.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prueba diagnóstica tipo encuesta.</li> <li>• Entrevista</li> </ul>

Fuente: Autor

Como cierre de este capítulo, se planteó en este espacio investigativo, la descripción poblacional, las fases y la metodología en el estudio y cuyo eje primordial es el enfoque cualitativo, utilizando el tipo de investigación exploratorio y descriptivo, ya que beneficia más el carácter de informe final que puede tener la investigación, sobre la conveniencia y las posibilidades de un currículo desde el pensamiento crítico. Este tipo de estudio metodológico, nos permitió explorar y describir la situación o necesidad de un contexto para medir la posibilidad de un aporte significativo o la solución. Además, la matriz categorial nos sintetizó la metodología con sus respectivas técnicas e instrumentos que fueron muy valiosas para el estudio.

## 11. Análisis y resultados

En el capítulo anterior, se mostró las técnicas e instrumentos que nos permitieron recolectar, registrar y organizar los datos para obtener información del trabajo de investigación, de modo que ahora se procedió a ver si los planteamientos teóricos son

relacionales con los datos. Esto se formaliza a través de dos pilares: el análisis y la interpretación de resultados.

En el análisis, se exploraron los datos desde proceso de planificación (instrumentos de análisis). Luego, la interpretación nos permitió dar un significado a los hallazgos del análisis para favorecer al planteamiento de nuevas respuestas sobre ese problema. Así, el objetivo de todo trabajo de investigación es dar respuesta a las preguntas que dieron origen al mismo.

Por consiguiente, en el capítulo 4, se presentan los resultados que dan cuenta de los objetivos del estudio que orientaron el proceso de estudio. Es fundamental mencionar, que el dato recogido fue el que se preseleccionó dado que se consideró necesario para el proceso de investigación. Los datos analizados han sido tratados en primer lugar desde un proceso de (organización, tabulación, descripción, etc.) y así el análisis empezó cuando se le dio valor investigativo.

Los datos recogidos, analizados se convirtieron en información para orientar los resultados del proceso de estudio. Por lo tanto, en este capítulo, se exhiben los resultados que situaron el proceso de estudio.

A continuación, se muestran los hallazgos encontrados tomando como pedestal la revisión documental del proyecto educativo institucional en COGFUCOL y la encuesta implementada para poder presentar una propuesta de innovación curricular basada en el pensamiento crítico.

### **11. 1 Revisión documental del PEI**

Este apartado agrupa el resultado obtenido del análisis comparativo del currículo actual, desde los componentes misionales y perfil de formación, concepción del educando y la función docente, modelo o énfasis en la evaluación del aprendizaje, modelo o énfasis

en la didáctica y la instrucción para contestar: *¿Cómo lo asume el PEI COGFUCOL actual?, ¿cómo se asumiría desde la perspectiva curricular de pensamiento crítico?, ¿qué aspectos de convergencia existe entre ambos modelos de currículo?, ¿qué hallazgos nuevos o aportes significativos aporta la nueva perspectiva de currículo desde el pensamiento crítico?*

<b>Revisión documental: Análisis comparativo del currículo actual. Colegio Generación Futuro Colombia</b>				
<b>Responsable: Investigador</b>				
<b>Componente o dimensión del currículo para el análisis</b>	<b>¿Cómo lo asume el PEI COGFUCOL actual?</b>	<b>¿Cómo se asumiría desde la perspectiva curricular de Pensamiento crítico?</b>	<b>¿Qué aspectos de convergencia existe entre ambos modelos de currículo?</b>	<b>¿Qué hallazgos nuevos o aportes significativos aporta la nueva perspectiva de currículo desde el Pensamiento Crítico?</b>
<b>Componente misional y perfil de formación</b>	COGFUCOL es una institución que brinda una formación en los niveles de educación básica primaria, básica secundaria y media académica, a niños, jóvenes y adultos del área metropolitana, mediante estrategias pedagógicas se forma con Calidad en el aprendizaje y proyección para el futuro. (PEI, p. 12).  Además, el colegio, proyecta convertirse en un mediano plazo en una	En las concepciones de Sacristán (1991), y Kemmis (1988), Posner (1998), el currículo es un proceso dinámico, el puente que permite, fomenta y desarrolla la interacción entre el Colegio y el contexto y, por supuesto, también, entre lo teórico y la praxis educativa.  Por tal razón si se asume el currículo desde una la perspectiva curricular de pensamiento crítico:  Se articula el horizonte institucional la misión y el perfil con los planes de	Los aspectos convergentes entre ambos modelos de currículo son: el interés por la implementación de las estrategias pedagógicas, la proyección de convertirse en una institución altamente competitiva y la aplicación del conocimiento.  Asimismo, hay convergencia en que hay un reconocimiento a la función del horizonte institucional (componente misional y perfil de formación) como componente fundamental del PEI que posibilita una interacción y	Un aporte significativo radica en el hecho de redirigir la misión y el perfil de formación del colegio, la cual ofrece a la sociedad un horizonte institucional que tiene como objetivo la formación integral y crítica del estudiante (personal, social y trascendente) y una adecuada formación académica.  Asimismo, un aporte es que permitirá que el colegio sea reconocido socialmente por su calidad académica y educativa, por su orientación a resultados, por su

	<p>institución educativa altamente competitiva y de excelente calidad, dentro de su especialidad, destacándose por el desarrollo de una verdadera educación que posibilite a través de la práctica de los valores, la aplicación del conocimiento y de las competencias básicas fundamentales, la formación de las nuevas generaciones constructoras de un mejor futuro para nuestro país (p.13).</p> <p>El horizonte institucional en COGFUCOL debe garantizar constantemente la búsqueda de estrategias de mejoramiento en pro del bienestar de la comunidad educativa, y por ende continuamente debe estar sujeto a la participación, concertación, y refleje los</p>	<p>estudio, los procesos de enseñanza aprendizaje mejorando, por ende, la realidad educativa (Lipman, 1991, Vargas, 2010)</p> <p>Además, Según Freire (1970), Habermas (1984) Lipman (1991), Paul &amp; Elder (2005), Facione (2007), Swartz (2018) la razón de ser de esta perspectiva es educar a cada persona como un agente de cambio, crítico, autónomo y transformador de la sociedad, de una manera integral y armónica.</p> <p>La educación se asume desde la perspectiva curricular de pensamiento crítico como una posibilidad de liberación, donde se potencie las habilidades críticas y sociopolíticas de los actores del proceso educativo. (Freire 1970).</p>	<p>mejoramiento entre el colegio y el contexto educativo.</p> <p>Además, hay convergencia entre ambos modelos de currículo horizonte institucional dado que hay un reconocimiento de qué es efectivo el horizonte institucional del colegio siempre y cuando sea producto de la concertación, manifieste los ideales esbozados por la comunidad educativa y sea cada uno de los miembros de esta comunidad los que orienten a la práctica, por medio del currículo, lo concreto en él.</p> <p>Igualmente, convergen en que existe una articulación entre el horizonte institucional (misión y perfil de formación) con el currículo la cual se manifiesta en el hecho del “<i>aspiración</i>” de que la institución se proyecte a convertirse a mediano plazo en un terreno que fomente la transformación social y la calidad</p>	<p>innovación constante, su apertura a la sociedad y por la apuesta decidida por el fortalecimiento de habilidades críticas (Lipman, 1991)</p> <p>Un aporte importante radica en el hecho de que permitirá que el currículo fundamentado en el pensamiento crítico sea un conducto entre la teoría con la práctica educativa (Kemmis 1988), la acción y reflexión, y aprendizaje.</p> <p>Otro hallazgo nuevo o aporte significativo de la nueva perspectiva de currículo desde el pensamiento crítico es que hace el horizonte institucional pedagógico más político, dado que trata de que los estudiantes piensen críticamente, hacer problemático el conocimiento, recurrir al diálogo crítico y conceder a los educandos voz en sus expresiones de aprendizaje, como modos de constituirse en sujetos capaces de</p>
--	--	--	---	--

	ideales planteados por la comunidad educativa a través del currículo. (PEI, 2018, p. 15).		educativa.	luchar por un mundo cualitativamente mejor para toda la sociedad.
<b>Concepción del educando</b>	<p>La formación del Educando se orienta a la formación de valores, y al fortalecimiento de su carácter y, por tanto, se concibe como un ser humano con sentido de trascendencia, ético y solidario dispuesto a desempeñarse como agente transformador de la sociedad, caracterizado por:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identificarse con la Institución demostrando su sentido de pertenencia y amor por la misma.</li> <li>▪ Actuar siempre en función de la convivencia y el bien común.</li> <li>▪ Ser una persona que practica los valores y los principios institucionales</li> </ul>	<p>Según Freire (1970) y Mimenza (2018) el pensamiento crítico permite al educando ser autónomo, crítico, reflexivo, activo, democrático, y emprendedor.</p> <p>En lo referente a Habermas (1984), Grundy (1994), considera que a través del pensamiento crítico el individuo se emancipa despierta la autonomía, la responsabilidad, la libertad y la racionalidad. Por Tal razón, el educando sería participe de su propia realidad y por ende puede ser responsable, razonable y libre que busca la convivencia y el bien común.</p> <p>Asimismo, Para Lipman (1991), McPeck (1991) y Ennis (1993) el pensamiento crítico es necesario, ya que el mundo está en constante cambio y la</p>	<p>Un punto de convergencia es que el educando se desempeñe como agente transformador de su propia realidad individual y de la sociedad. Es decir, convergen en que los dos modelos de currículo buscan que el educando transforma la realidad social a través del proyecto educativo, el cual debe estar orientado a la transformación del hombre en la sociedad a través de la responsabilidad social.</p> <p>Un aspecto de convergencia que existe entre ambos modelos de currículo radica en el hecho de fomentar la convivencia y el bien común, es decir, la función socializadora que se manifiesta en el fortalecimiento de las interrelaciones cotidianas, en las actividades pedagógicas para</p>	<p>Un Aporte es que se considere al estudiante el centro de toda su acción educativa, un ser protagonista y activo de su proceso formativo.</p> <p>Mediante la adquisición de las habilidades críticas, el educando planteará de forma diferente a la tradicional su propio proceso, manipulándolo, haciéndolo suyo, convirtiéndose, en definitiva, en el protagonista del mismo, logrando habilidades que le reportarán beneficios añadidos para su enfrentamiento a los retos y circunstancias de su propia vida, no ya académica, sino considerada en su integridad.</p> <p>Orienta a un currículo crítico, abierto, dinámico y en función a las necesidades del estudiante. Es decir, concibe al</p>



	<p>es</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Un ser que se identifica, pregona y respeta los valores y pertenencias culturales de la nación.</li> <li>▪ Se desempeña en el deporte con espíritu formativo, persiguiendo su desarrollo integral.</li> <li>▪ Participa en eventos deportivos con criterio de convivencia y fraternidad.</li> <li>▪ Ser tolerante y respetar la dignidad humana de cada uno de los miembros de la Comunidad Educativa.</li> <li>▪ Asumir con responsabilidad y compromiso su propia sexualidad (p. 23)</li> </ul>	<p>enseñanza debe innovar para que los educandos aprendan a pensar críticamente, analizar información, resolver problemas que están presentes y aprovechar al máximo decisiones dependiendo de las circunstancias sociales, políticas, económica y culturales.</p> <p>Según Freire (1970) y Lipman (1991) la educación tradicional se centra principalmente de la transmisión de normas y valores, y trataba de proporcionar a los educandos modelos de conducta que imitar y conocimientos para almacenar, y cuya centralización está en el docente, el educando es un elemento pasivo, por lo tanto, si se asume el currículo desde una la perspectiva curricular de pensamiento crítico se pone acento en el educando, que debe ser el protagonista de su propia formación</p>	<p>reconocer los acuerdos, las diferencias, las formas de alcanzar el consenso, de aceptar el desacuerdo, pero sobre todo de aprender a convivir mejor, mediante la práctica de valores democráticos: la promoción de la solidaridad, la paz, la justicia, la responsabilidad individual y social.</p> <p>Otro aspecto de convergencia es el reconocimiento del valor cultural que es un elemento primordial de la realidad educativa. Es decir, los modelos implícitamente abogan que el reconocimiento en la sociedad debe comenzar por fundarse sobre la base del reconocimiento de la existencia de la pluralidad en el sentido de intuir las diferentes racionalidades que circulan en el mundo de la cultura.</p>	<p>currículo como el mecanismo por el cual los estudiantes adquieren habilidades que le servirán toda la vida, además de comprender el contenido que estudian en el currículo regulan de una manera mucho más profunda que en la educación tradicional.</p> <p>Por tal razón, el currículo se orientará de manera más dinámica, flexible, y en función a la realidad educativa (Posner 1998)</p> <p>Además, proyecta a los estudiantes para ser ciudadanos empoderados, en pleno derecho y libres, autónomos, donde ellos tomen decisiones y posiciones frente a la multitud de circunstancias que les ocurren (Freire, 1970)</p> <p>Un nuevo aporte es que concibe educando como al ser social (Freire, 1970) y que está en continua transformación de su realidad (Lipman, 1991) y donde la convivencia se base</p>
--	--	---	---	---

		integral (Lafrancesco, 2011), donde se potencialicen todas sus capacidades.		en la <i>empatía cognitiva</i> (Lafrancesco, 2011), volcada al bien común.
<b>Concepción de la función docente</b>	<p>La función del docente se realiza en momentos diferentes: La planeación y el diseño de estrategias de enseñanza, de medios de objetivación y fuentes de acceso a la información, así como de estrategias didácticas orientadas a la creación de ambientes de convivencia y que potencien la práctica de los valores y los hábitos de conducta (p.34).</p> <p>El docente se concibe como un profesional que es el centro del proceso de enseñanza y educación. Informa conocimientos acabados (sujeto principal).</p> <p>La función docente consiste en enseñar a los</p>	<p>En ese sentido, (Ruiz, 2005) la función docente radica en enseñar a los educandos a aprender, no se trata solamente de enseñar a que se adquieran ciertas habilidades cognitivas, sociales y críticas, sino de fomentar en ellos la adquisición de un cierto grado de autonomía intelectual.</p> <p>Según Swartz (2018) el docente es constante buscadora planificar y de estrategias para conseguir que sus estudiantes sean capaces de asimilar los contenidos, hacerse sus propias ideas al respecto de determinadas cuestiones y forjar una posición clara. Eso sí, siempre con el diálogo como base.</p> <p>Lipman (1991) considera que la función docente teniendo como base el</p>	<p>El docente participa activamente del proceso de enseñanza-aprendizaje, tomando como base el diálogo, el debate y la didáctica. Es decir, el educador es un actor fundamental en el proceso educativo, que tiene como pilar el dialogo concertado, el debate y la didáctica para mejorar la calidad de la enseñanza.</p> <p>Otro aspecto convergencia que existe entre ambos modelos de currículo subyace en el hecho de considerar que la función docente que implica la realización directa de los procesos sistemáticos de enseñanza - aprendizaje, lo cual incluye el diagnóstico, la planificación, la ejecución y la evaluación de los mismos procesos y sus resultados. Es decir, la</p>	<p>Un aporte es que la función docente no radica tanto en "enseñar" (explicar-examinar) unos conocimientos que tendrán una vigencia limitada y estarán siempre accesibles, sino posibilitan promover en los educandos el desarrollo cognitivo y personal mediante actividades críticas y aplicativas que, aprovechando la inmensa información disponible y las potentes herramientas TIC, tengan en cuenta sus características (formación centrada en el estudiante) y les exijan un procesamiento activo e interdisciplinario de la información para que construyan su propio conocimiento sin dar priorización a la memorización de la información sino a la comprensión de la misma.</p> <p>Un aporte nuevo es que el docente con interés por la didáctica crítica,</p>

	<p>educandos una serie de conocimientos relativos a determinadas materias y campos.</p>	<p>fortalecimiento del pensamiento crítico permite estimular el análisis y la reflexión, para facilitar el mejoramiento del proceso educativo, para aprender con y del estudiante, para reconocer la realidad y volverla a construir juntos con los actores del proceso.</p>	<p>planificación docente es continua, y el educador esta constante búsqueda de estrategias para conseguir que los estudiantes sean capaces de concentrarse y asimilar los contenidos.</p>	<p>entiende y realiza su práctica educativa interrelacionando la teoría, la investigación y la práctica bajo la perspectiva indisoluble que le permita abordar el salón de clase analizando e interpretando el contexto, la institución y el aula con el fin de construir estrategias didácticas coherentes y propiciadoras del desarrollo integral del propio educando.</p>
<p><b>Modelo o énfasis en las pedagogías activas institucionales</b></p>	<p>El modelo pedagógico es tradicional.</p> <p>El docente debe planificar los contenidos y exponer de manera verbal la información, mediante un diálogo concertado el cual el diálogo es una forma de interacción social un medio para negociar y llegar a acuerdos, el cual se lleva a cabo gracias a los significados compartidos entre los participantes y a la existencia de</p>	<p>En el contexto educativo, las habilidades críticas posibilitan la formación de una autonomía, reflexión y contribuye a la toma de decisiones apropiadas en una situación dada (Facione, 2007).</p> <p>Además, este tipo de pensamiento es un proceso reflexivo destinado a tomar decisiones razonadas sobre las decisiones, esto se logra a través de un proceso de enseñanza crítica para el aprendizaje crítico que en gran medida fortalece la</p>	<p>Es fundamental mencionar que el modelo tradicional basado en la realidad cultural está obsesionado por la trasmisión de los contenidos, y no se toma al estudiante como un actor activo del proceso. Sin embargo, hay un aspecto donde convergencia los dos modelos de currículo el cual radica en el hecho de que el modelo didáctico se enlaza a partir de las actividades de carácter práctico.</p> <p>Además, en la</p>	<p>Un aporte al modelo pedagógico y didáctico se centra en la búsqueda constante de estrategias para el fortalecimiento del pensamiento crítico.</p> <p>La Calidad en la transmisión de los conocimientos será positiva dado que permite una sólida base académica, aplicando una pedagogía transformadora.</p> <p>Por tal razón, en el campo didáctico y la instrucción, la habilidad crítica incide en el afianzamiento de habilidades tales como análisis,</p>

<p>un interés mutuo.</p> <p>Además, se realizan pocas actividades de carácter práctico por el educando (p. 23).</p>	<p>didáctica y la instrucción (Ennis, 1998).</p> <p>Schulman (1986) consideró que las actitudes teóricas y críticas en función de una realidad educativa, tienen una gran incidencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la didáctica y la instrucción de contenidos. Por tal razón, en un contexto educativo un enfoque crítico permite estimular el diálogo y una actitud liberadora que se oriente en el mejoramiento de la didáctica y la instrucción.</p> <p>Carr y Kemmis (1986), Apple (1989), Freire (1970), Giroux (1990), Grundy (1994), Pinar (2004), entre otros, conciertan en los puntos céntricos del enfoque crítico en la educación, permiten concebir el proceso de enseñanza/aprendizaje como la liberación de la persona y la transformación social.</p> <p>Esta transformación y actitud</p>	<p>enseñanza teórica se desarrollarán los contenidos que permitirán al estudiante la comprensión de los aspectos conceptuales, labor ésta que, con frecuencia abogan los dos modelos.</p> <p>Otro aspecto de convergencia es la planificación didáctica como herramienta fundamental para orientar el proceso de enseñanza/aprendizaje. La planificación por ser producto de la estimación de los aprendizajes y el mejora de los estudiantes tiene como objetivo fundamental facilitar la sistematización de elementos que sitúen el proceso educativo.</p> <p>Un aspecto de convergencia es reconocer el diálogo como una forma de interacción social, por ende, se reconoce que diálogo sigue siendo una alternativa viable para la enseñanza.</p> <p>En este sentido, se</p>	<p>inferencia, evaluación, explicación, interpretación, autorregulación y meta-cognición.</p> <p>Además, promoverá en los estudiantes un aire crítico que conducen a una transformación, tanto de naturaleza cognitiva como social.</p> <p>Otro aporte es que se concibe al proceso de la enseñanza/aprendizaje como intencionado, dirigido a la formación de un ser humano conocedor y partícipe en la construcción y transformación de la realidad-múltiple y compleja, es decir, un proceso que forma para que el formando llegue a participar de manera fundamentada, comprometida y ética, en la construcción de sí mismo, su sociedad, su cultura, su historia; y lo haga de una manera autónoma, la cual se reconoce y se desarrolla en la interdependencia ineludible y necesaria con el Otro, ubicada,</p>
---	---	--	---

		<p>liberadora, sitúa al cambio individual y social mediante la razón, reflexión y análisis, más que a la búsqueda de nuevos conocimientos y la memorización de los mismos.</p> <p>De acuerdo a Tobón (2009) desde la perspectiva curricular de pensamiento crítico se puede enfocar el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la planificación hacia un aprendizaje significativo mediante la acción y reflexión donde se tenga en los conocimientos previos del educando, el diseño de actividades didácticas que promuevan el fortalecimiento de competencias.</p> <p>La didáctica y el aprendizaje se centrará en:</p> <p>-Los problemas, proyectos, estudio de casos, lo colaborativo, el descubrimiento y la discusión socrática, entre otros.</p>	<p>destaca aún más la importancia del diálogo en el ámbito pedagógico, al señalar que la educación se da mediante la comunicación y ésta surge forzosamente a través del diálogo.</p> <p>Así pues, el diálogo es el medio que permite la acción y la reflexión, el medio en el que los hombres se transforman en sociedad (Freire, 1970 p.70).</p>	<p>comprendida y susceptible de ser re-creada socio-históricamente.</p> <p>Un aporte significativo es que el diálogo educativo requiere de una estructura, de una planeación por parte del docente del curso; éste debe visualizar claramente el objetivo que se tiene, en el marco de la enseñanza-aprendizaje, para poner a dialogar y debatir a los educandos.</p> <p>Es fundamental mencionar que el momento en que no se logre el diálogo, el docente tiene la obligación de orientar las aportaciones de los estudiantes para que surja la conversación.</p> <p>En contraste, si los educandos son capaces de dialogar y lograr la meta establecida, se refuerza el aprendizaje.</p>
--	--	---	--	--

<p><b>Modelo o énfasis en la evaluación del aprendizaje</b></p>	<p>Se evalúan resultados y a un nivel reproductivo. Método fundamentalmente expositivo. No se controla cómo ocurre el proceso de evaluación de aprendizaje. están definidos claramente los propósitos de la evaluación institucional de los estudiantes, la definición del sistema institucional de evaluación de los estudiantes, escala de valoración institucional, la promoción escolar, la promoción anticipada de grado, responsabilidad del establecimiento educativo, derechos del estudiante, deberes de los estudiantes, derechos de los padres de familia y deberes de los padres de familia (p. 54)</p>	<p>Según, Freire (1970), Schulman (1986), Lipman (1991), Pinar (2004), Swartz (2018), el Sistema de evaluación dentro de esta perspectiva curricular es un sistema innovador que permite la autoevaluación, y la heteroevaluación para contribuir a la formación integral y crítica de los educandos.</p> <p>El proceso de evaluación debe tomar como base:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Comprobación de hipótesis,</li> <li>2) Razonamiento verbal</li> <li>3) Habilidad en la Argumentación.</li> <li>4) Probabilidad e incertidumbre.</li> <li>5) Toma de decisiones y solución de problemas.</li> </ol> <p>(Lipman, 1991)</p>	<p>El modelo de evaluación converge en un proceso en el cual el estudiante proyecta su aprendizaje y formación de manera integral. Es decir, hay convergencia en el hecho de que la evaluación del aprendizaje es una obra que refleja el quehacer educacional de los educadores que tienen la responsabilidad de formar al ser humano en la sociedad del conocimiento, bajo la óptica de la educación actual que permita al humano insertarse en la sociedad eficientemente.</p>	<p>La formación integral y crítica contribuye a la Hetero-evaluación, y autoevaluación, como punto de partida para ver fortalezas y debilidades dentro de las áreas. Además, favorecen el ejercicio del diálogo, reflexión, análisis y permite que el estudiante se responsabilice de su aprendizaje.</p> <p>Un aporte significativo es el reconocimiento de la condición cambiante del mundo contemporáneo que hace que el concepto de evaluación del aprendizaje tome una dimensión más extensa y que se oriente en función del cambio y el desarrollo integral.</p>
---	---	--	---	--

## **11.2 Interpretación y análisis complementarios de los descubrimientos identificados en la Matriz**

En este punto es necesario mencionar que el “valor pedagógico” que puede tener el pensamiento crítico como fundamento filosófico (entendiendo lo filosófico como sustrato conceptual que define la acción educativa en esta innovación curricular) de lo que puede ser la nueva propuesta de innovación en el PEI radican en los aportes significativos que puede posibilitar la propuesta que se planteará más adelante, pero, surgen unas cuestiones que deben quedar planteadas desde ahora, a saber: el “Modelo o énfasis de la evaluación del aprendizaje”, y como se redefiniría el rol del profesor, y cómo se concebirá o asumirá al estudiante desde este enfoque de Pensamiento crítico.

### **11. 2. 1 Componente misional y perfil de formación:**

En la matriz análisis comparativo del currículo actual y en función a este componente misional y de perfil de formación se establecen los aportes significativos de la nueva perspectiva de currículo desde el Pensamiento Crítico.

En COGFUCOL se tiene en estos momentos como horizonte institucional (proyección misional y de perfil de formación) una aspiración y propuesta pedagógica proyectada hacia el futuro donde la educación sea impartida por docentes capacitados para estudiantes de sexto a once de carácter mixto, donde los educandos través de la práctica de los valores, la aplicación del juicio y de las competitividades básicas fundamentales posibiliten el progreso de todas las potencialidades (PEI, 2018).

Sin embargo, con el nuevo aporte de fundamentación del currículo basado en el pensamiento crítico se generará unas nuevas atmosferas donde se reoriente el horizonte institucional, en efecto, permitirá que el Colegio sea reconocido socialmente por su calidad educativa y el mejoramiento del desempeño de los estudiantes, la clara disposición e intencionalidad educativa, su mejora continua, apertura social y por la postura resuelta hacia el fortalecimiento de *habilidades críticas* (Lipman, 1991). Aún más, según Kemmis (1986) el currículo será un conducto entre horizonte institucional (teoría) y

la práctica educativa. Por esta razón, el currículo se orientará de manera más dinámica, flexible, y en función a la realidad educativa (Posner 1998).

### **11.2.2. Concepción del educando:**

En la actualidad, el Proyecto educativo institucional en COGFUCOL (PEI, 2018) aboga concibe al educando como un ser humano de trascendencia, ético y solidario dispuesto a moldearse como líder social transformador, distinguido por su sentido de pertenencia, disciplina, practica de valores y principios institucionales, deportivos y culturales, donde cuide de sí mismo, y reconozca y respete la diversidad y la dignidad humana (p. 23-24).

Un aporte nuevo que se puede vislumbrar con la posibilidad del currículo fundamentado en el pensamiento crítico radica en la fundamentación de esta concepción actual, pero fundamentada en la dinámica del proceso formativo, es decir, el estudiante del colegio será un ser activo, autónomo, crítico y protagonista de su proceso de aprendizaje (Lipman, 1991), un ser integral y trasformador (Lafrancesco, 2011) y por su puesto consciente de la realidad socio-política del país (Freire, 1970).

### **11. 2. 3. Concepción de la función docente:**

En el currículo actual, la función del docente es tener como referente planificación académica y la búsqueda de estrategias de enseñanza para impartir su disciplina. El docente se concibe como un profesional que es el eje del proceso educativo.

Sin embargo, con la nueva propuesta de innovación curricular basada en el pensamiento crítico, el docente será un actor ni primario ni secundario, sino un profesional que reconoce las capacidades del educando y tratará en gran medida de potencializarlas, (Freire, 1970, Lipman, 1991, Facione, 2007, Tobón, 2009).

### **11. 2. 4. Modelo o énfasis en las pedagogías activas institucionales**

Siguiendo el análisis de matriz documental del Proyecto Educativo Institucional (PEI, 2018). El modelo pedagógico, didáctico y de instrucción en el COGFUCOL es tradicional



donde el docente es activo, e imparte clases con contenido en función al plan de áreas manifestadas en el currículo, y siguiendo las directrices académicas (p. 45).

En cuanto a las condiciones de aprendizaje no se fundamenta en grado sumo sobre la autonomía de los educandos y en su formación, y además, en la adquisición del saber crítico cómo concepción del aprendizaje, para reconocer las necesidades sociales.

En nuevo aporte curricular basado en el pensamiento crítico, reconoce el proceso de aprendizaje como una *acción social* (Freire, 1970) orientada por docentes con experiencia y con mayor dominio sobre el conocimiento, con capacidad manejar diferentes conceptos teóricos y metodológicos que le permita tener en cuenta, el potencializar ese conocimiento en los estudiantes para que piensen críticamente en su entorno. En la propuesta que se verá más adelante se profundizará este punto.

#### **11. 2. 5 modelo o énfasis en la evaluación del aprendizaje:**

En la actualidad el proceso de evaluación de aprendizaje en los estudiantes del Colegio se plasma en el numeral del Proyecto educativo instruccional, titulado Sistema Institucional de los Educandos (SIEE, 2018), el cual está aprobado por la secretaria municipal de Girón (inspección y vigilancia) y está vigente.

La evaluación de los estudiantes en la Fundación Colegio Generación Futura Colombia “COGFUCOL” está latente en la adquisición de desempeños, aspectos pedagógicos (canales de aprendizaje, ritmo de aprendizaje, etc.) y en la construcción de propuestas para mejora constante (debilidades) (PEI, 2018, p. 60).

Además, la escala valorativa de la Institución para la evaluación estudiantil y su respectiva consonancia con la escala nacional, es la siguiente manera:

Tabla 14. Escalas de desempeños actuales COGFUCOL

Escala Nacional	Valoración Institucional
-----------------	--------------------------

Desempeño Superior	4.7 a 5.0
Desempeño Alto	4.0 a 4.6
Desempeño Básico	3.5 a 3.9
Desempeño Bajo	1.0 a 3.2

Fuente, (PEI, 2018)

Asimismo, los criterios de evaluación se fundamentan en los siguientes juicios:

- La evaluación se hace por competencias de cada área/asignatura. Es acumulativa.
- Los docentes registrarán en sus planillas y en plataforma informática los desempeños conceptuales, actitudinales, procedimentales y de autoevaluación de cada estudiante y en su respectiva asignatura por periodos.
- Los desempeños tienen una valoración porcentual que se registran en la plataforma y en la rejilla de notas. Así, el desempeño **actitudinal** (Presentación personal, disciplina, predisposición ante la clase) vale 20%, **procedimental** 25% (Talleres, tareas y desarrollo de unidades del módulo de competencias), autoevaluación 5% y la parte conceptual-cognitiva un 55% (Quices 10%, evaluación 15%, acumulativo semestral vale 30%).

Ahora bien, como se mencionaba en el estado del arte que el currículo es el engranaje de las diferentes articulaciones escolares y administrativas de una realidad educativa. Es así como la flexibilidad curricular nos ofrece opciones de cuándo, cómo, pero sobre todo que evaluar para fortalecer el proceso enseñanza y aprender (Arias, 2008). Además, Lipman (1991) afirma que un pensamiento crítico aplicado a un contexto educativo, proporciona la reflexión porque está fundamentada en razonamientos, reconocimientos (debilidades y fortalezas) y focalizaciones (contexto)

Es así como desarrollar el pensamiento crítico en grado sumo beneficia el desarrollo integral del individuo, le provee autonomía para adquirir por sí mismo el conocimiento y le ofrece herramientas para deliberar y analizar problemáticas en diversos escenarios que le rodean (Montoya, 2007). Sin embargo, surge una pregunta: ¿Cómo identificar si realmente estamos forjando un pensamiento crítico? y ¿Cómo evaluar el pensamiento crítico que producimos? Según Freire (1970), Lipman (1991), Facione (2007), Descartes y

Kant, reconocer el valor de pensar, en efecto, el pensamiento crítico permite que el estudiante pueda “examinarse y evaluarse con el propósito de mejorar su propio pensamiento” (Paul y Elder, 2005, p. 7).

Sin embargo, para que esto pueda lograrse, la evaluación del pensamiento debe girar en torno a perspectivas o dimensiones que posibiliten identificar si el pensamiento que creamos es adecuado y creativo. Además, si traemos a colación el aporte de la investigación de Rodríguez, Sainz y Rivas (2016) en el estado de arte, es que, las preguntas abiertas fortalecen que el pensamiento se ajuste a la realidad de las experiencias diarias.

Por tanto, la evaluación y las preguntas evaluativas deben enfocarse en gran medida en preguntas abiertas, las cuales desarrollan el pensamiento crítico. Además, la investigación de Pérez (2012), nos menciona que una evaluación de aprendizaje fundamentado en el pensamiento crítico debe radicar en los siguientes objetivos:

- I. Explicación de problemáticas.
- II. Interpretación de situaciones cotidianas.
- III. Aplicabilidad del conocimiento.
- IV. Multiperspectismo.
- V. Empatía.
- VI. Meta-cognición.

El Modelo o énfasis de la evaluación del aprendizaje desde el Pensamiento crítico se fundamenta en los siguientes criterios e instrumentos de evaluación, siguiendo los aportes de Coll (1994) y Villarini (2001), Freire, (1970) Lipman (1991), Facione (2007), Paul y Elder (2005), Tobón (2009), entre otros, podemos deducir que la evaluación se da en ciertas etapas o dimensiones, que implican ciertas técnicas y recursos que pueden

orientar el desarrollo de habilidades críticas las cuales permiten analizar, reflexionar, interpretar, argumentar, deducir, etc.,

Por tanto, ¿cómo se concebirá la evaluación desde el pensamiento crítico?

Es una etapa fundamental del proceso educativo (Coll 1994, Villarini, 2001) para determinar hasta qué punto el desarrollo crítico se ha alcanzado con los estudiantes (Freire, (1970) Lipman (1991), Facione (2007), Paul y Elder (2005), Tobón (2009).

Además, ¿cómo se concebirá las etapas del proceso de evaluación?

En general, las etapas del proceso evaluativo fundamentado en el pensamiento crítico en función a los aportes de Pérez (2012), Vásquez (2015), Villarini (2001 entre otros, se pueden sintetizar en:

- **Fundamentación:** En un primer momento de la evaluación se fundamenta mediante los criterios pedagógicos determinando el desarrollo de las estrategias de evaluación para lograr un enfoque adecuado de la meta que se quiere alcanzar en el proceso educativo se logra mediante, la identificación de los conocimientos previos, el planteamiento de preguntas problematizadoras para la contextualización del saber y la conceptualización e interconectividad del saber con la realidad (interacción social e investigación).
- **Aplicación:** En un segundo momento, una vez estructurado y enfocada la fundamentación se procede a comprobar los saberes aprehendidos por los estudiantes, siendo este el punto de partida para observar los saberes no aprendidos logrados a partir de la fundamentación se tomará en cuenta el contexto pedagógico y los lineamientos educativos. Este momento es vital ya que las relaciones del proceso educativo y determina si estas se han dado de manera correcta pues en este momento de aplicación se verifica el desarrollo del proceso del pensamiento del estudiante reconociendo entre otros procesos el ritmo de aprendizaje, la motivación y la dinámica conceptual.

- **Retroalimentación:** En un tercer momento y a partir de los resultados dados en la aplicación de la evaluación se fortalecerán los saberes aprendidos y no aprendidos mediante acciones de socialización de la evaluación aplicada.

### 11. 3 Análisis de la Encuesta

La encuesta se aplicó a 63 miembros de la comunidad educativa y se estructuró en 20 preguntas orientadas a saber: la percepción del currículo actual de la institución y el conocimiento del PEI en relación a la categoría del pensamiento crítico. De esta manera se pudo caracterizar la estimación y el diagnóstico de conocimientos por parte de algunos segmentos de la comunidad, que permita establecer las posibilidades desde las cuales se formule la propuesta de innovación curricular desde el enfoque del pensamiento crítico.

Las 11 primeras preguntas identifican la percepción o estimación de los miembros de la comunidad educativa en cuanto al currículo, cuestionando para ello las siguientes categorías de análisis resumidas en 3 cuadros, los cuales describen minuciosamente cada categoría con su respectivo resultado.

Tabla 15. Resumen resultados de la encuesta

<b>Categoría de preguntas</b>	<b>Resultado</b>	<b>Comentario</b>
<b><i>Percepción del currículo</i></b>		
<b>Pregunta 1.</b> Modelo pedagógico	29% Siempre 25% A veces 21% Casi siempre 14% Rara vez 11% Nunca	Dentro de las alternativas de respuesta, cabe resaltar que en general, se da una respuesta afirmativa se evidencia en un 50%. Aunque hay un 11% de los encuestados tienen desconocimiento del modelo pedagógico. Figura 12.
<b>Pregunta 2.</b> Horizonte institucional (Misión, visión y principios institucionales).	37% Casi siempre 33% A veces 22% Siempre 8% Rara vez	Sumados entre los porcentajes más altos se puede afirmar que el 59% de los encuestados

Categoría de preguntas	Resultado	Comentario
<i>Percepción del currículo</i>		
		conoce el horizonte institucional. Se aprecia en la figura 13.
<b>Pregunta 3.</b> Sistema institucional de evaluación del educando (SIEE)	51% Siempre 32% Casi siempre 17% A veces	Como se aprecia en la figura 13, un 83% de los encuestados conoce el SIEE de la institución.
<b>Pregunta 4.</b> Docentes profesionales.	56% Casi siempre 28% Siempre 16% A veces	Teniendo en cuenta la figura 14, cabe destacar que 84% de los encuestados consideran que la institución goza docentes profesionales para impartir la docencia.
<b>Pregunta 5.</b> Apoyo para fundamentación docente.	60% Siempre 24% Casi siempre 14% A veces 2% Rara vez	Es de notar que un 84% de los encuestados apoyan el fortalecimiento de la fundamentación docente. Se aprecia en la figura 16.
<b>Pregunta 6.</b> Desempeño de los educandos en relación a otros colegios.	56% Rara vez 24% A veces 11% Casi siempre 6% Nunca 3% Siempre	Los porcentajes más altos señalan que en un porcentaje de 80%, los estudiantes del colegio que rara vez o a veces se desempeñan mejor con relación a otros colegios. Como se aprecia en la figura 17.
<b>Pregunta 7.</b> Tipo de Aprendizaje.	58% Rara vez 24% A veces 8% Nunca 5% Casi siempre 5% Siempre	Como se observa, los porcentajes más altos, indican en un 82% que rara vez o a veces los encuestados están conformes con el tipo de aprendizaje que se promueve en el colegio. Figura 18.
<b>Pregunta 8.</b> Medidas remediales para el mejoramiento institucional.	40% Rara vez 30% A veces 25% Casi siempre 5% Siempre	Los porcentajes más bajos muestran que un 30% de los encuestados consideran que el colegio toma medidas para el mejoramiento institucional. Sin

Categoría de preguntas	Resultado	Comentario
<i>Percepción del currículo</i>		
		<p>embargo, la suma de los porcentajes más altos indica que, en un 70%, la percepción es baja. Figura 19.</p>
<p><b>Pregunta 9.</b> Grado de satisfacción.</p>	<p>40% Rara vez 22% A veces 20% Casi siempre 17% Siempre 1% Nunca</p>	<p>Se resalta que un 37% de los encuestados sienten satisfacción con la gestión directiva y académica del colegio. Aunque esta la tendencia (rara vez y a veces) en un 62%. Se aprecia en la Figura 20.</p>
<p><b>Pregunta 10.</b> Promoción del pensamiento crítico mediante proyectos pedagógicos.</p>	<p>41% Rara vez 21% A veces 16% Nunca 14% Casi nunca 8% Siempre</p>	<p>Los resultados, afirman que la institución no promueve el pensamiento crítico mediante proyectos pedagógicos en un 30% (nunca y casi nunca) Además, un índice de 41% indica que rara vez se fomenta. Lo cual supone la necesidad de un mejoramiento. Figura 21.</p>
<p><b>Pregunta 11.</b> Espacios institucionales para promover el pensamiento crítico.</p>	<p>37% Rara vez 25% A veces 14% Nunca 13% Siempre 11% Casi siempre</p>	<p>Existe un porcentaje de 14% en que nunca se fomentan espacios de pensamiento crítico y su desarrollo en la institución. Hay que añadir, que rara vez los encuestados lo consideran en un 37%. Figura 22.</p>

Fuente: Autor

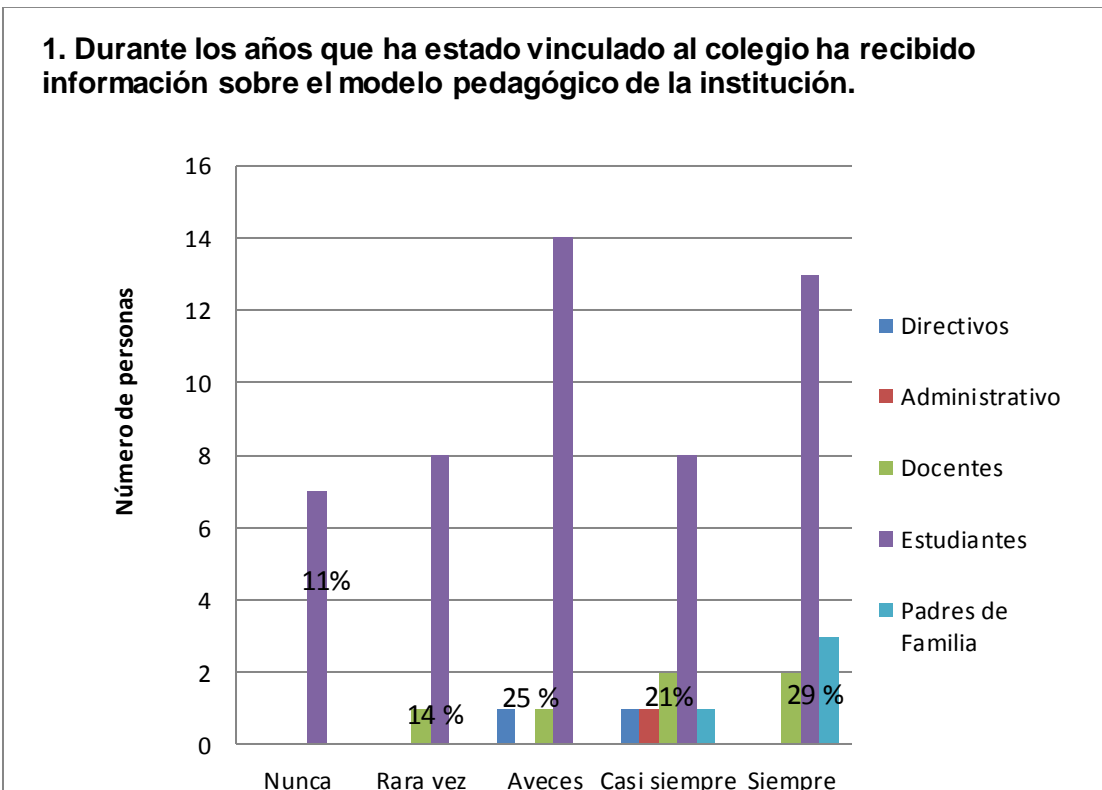


Figura 12. Modelo pedagógico.

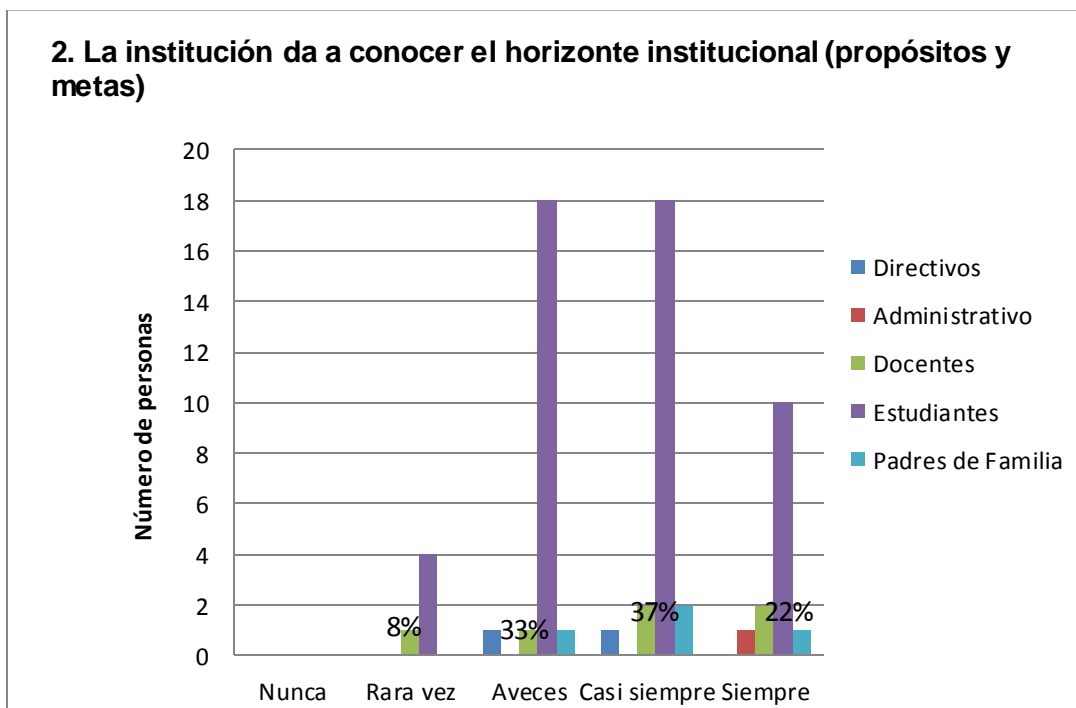




Figura 13. Horizonte institucional.

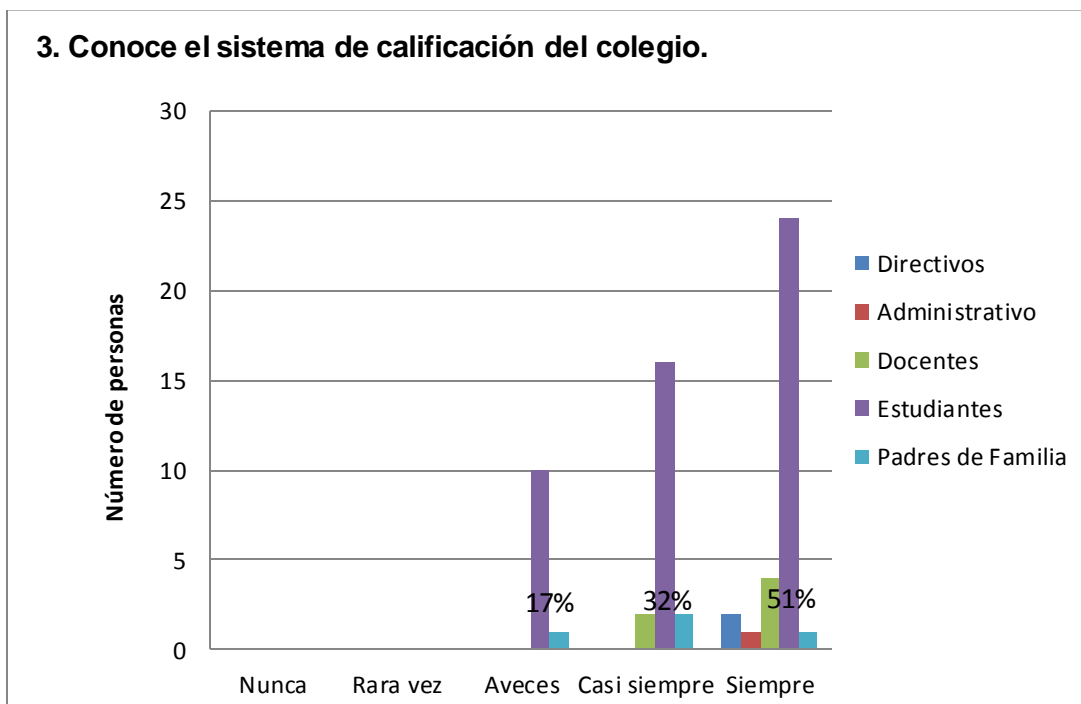


Figura 14. SIEE

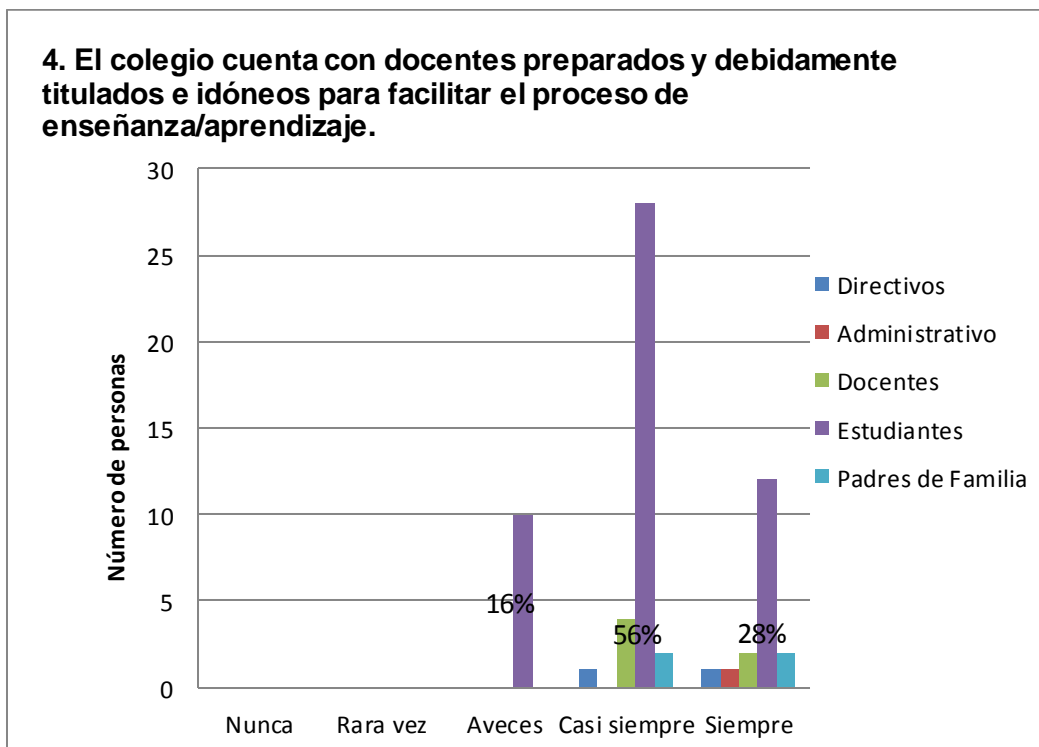


Figura 15. Docentes profesionales.

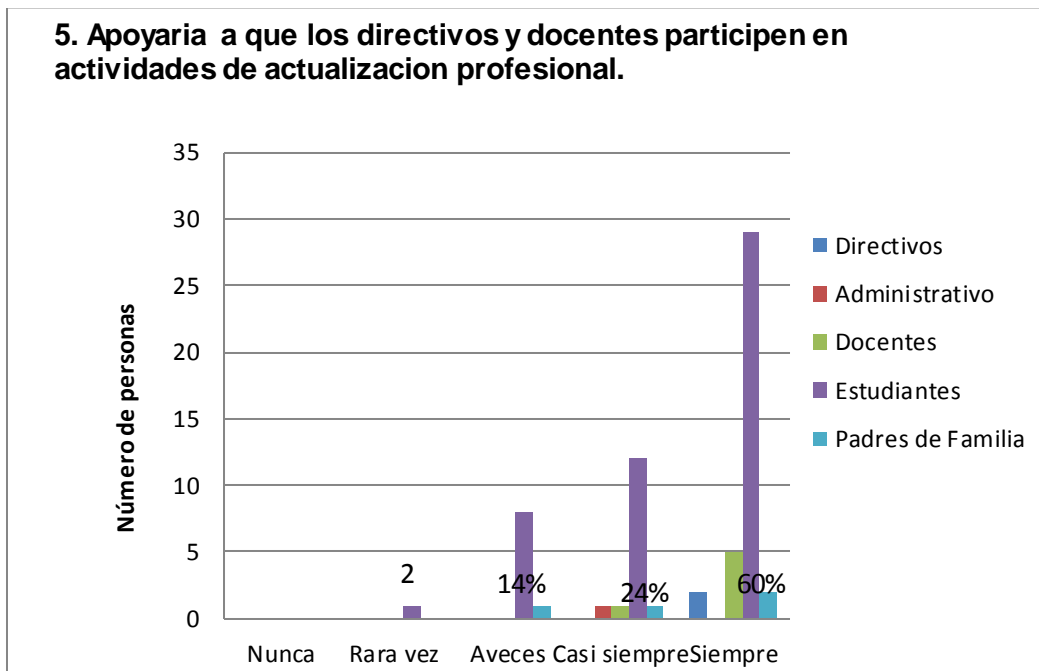


Figura 16. Apoyo para fundamentación docente.

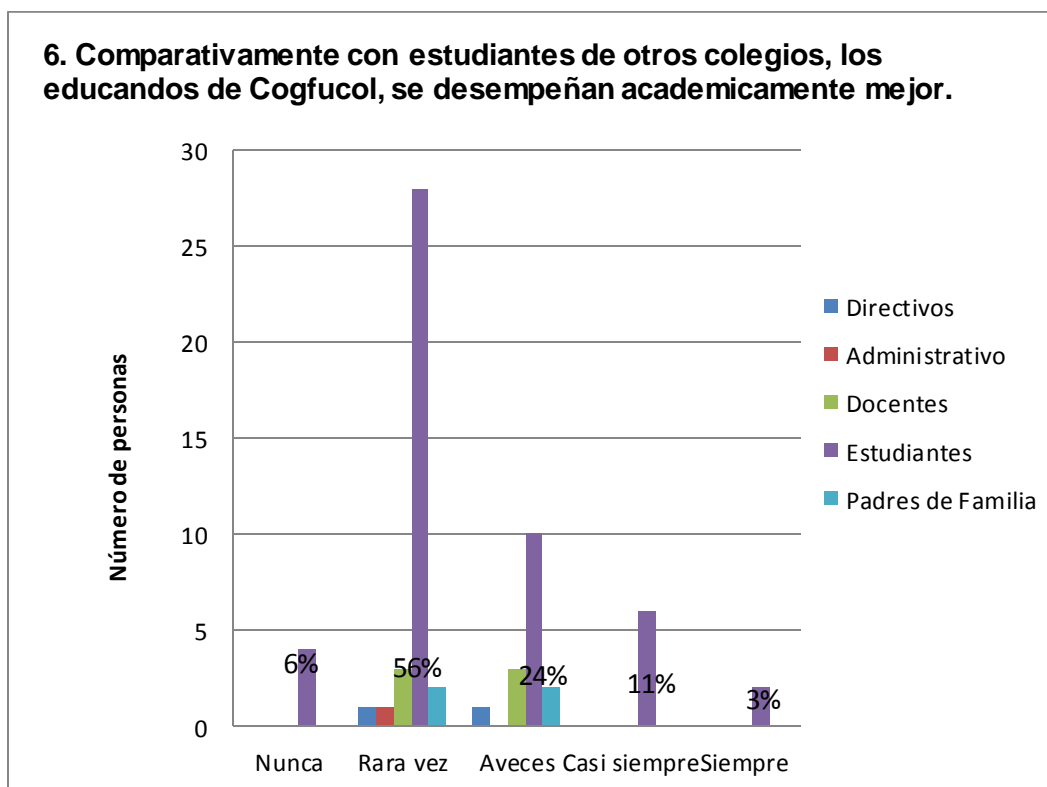


Figura 17. Desempeño de los educandos en relación a otros colegios.

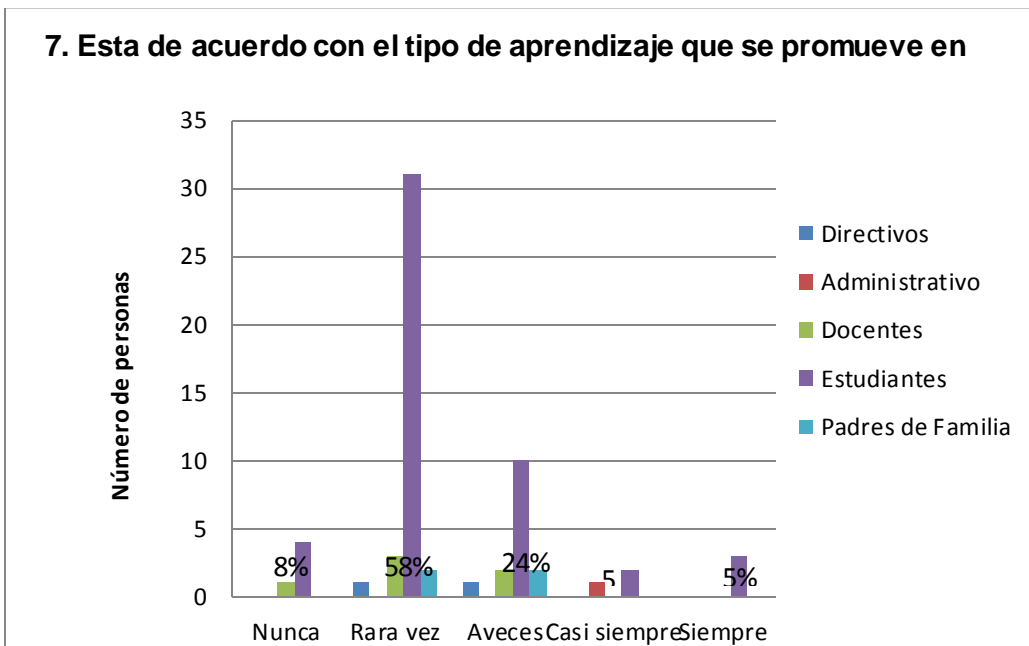


Figura 18. Tipo de aprendizaje.

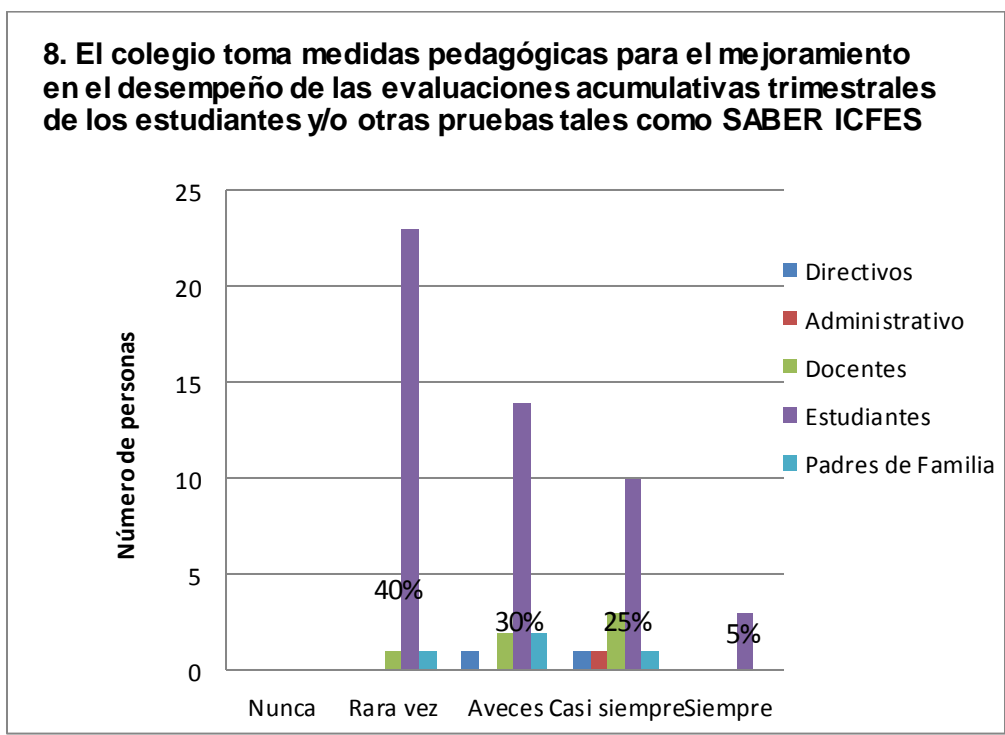


Figura 19. Medidas remediales para el mejoramiento institucional.

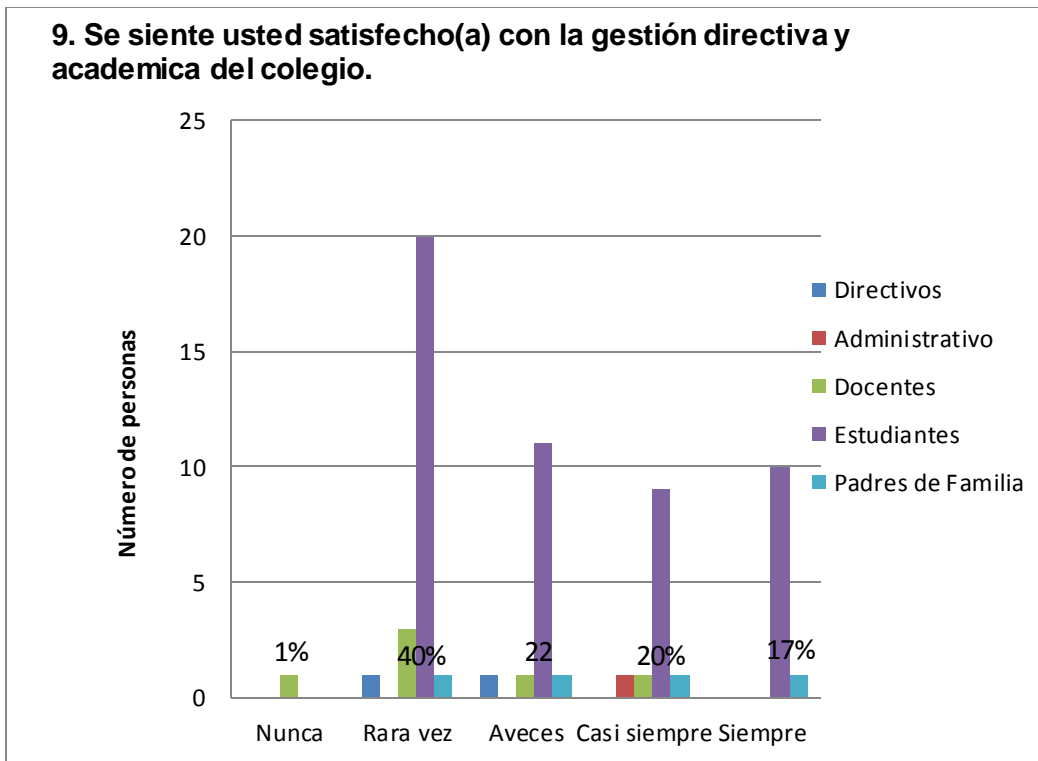


Figura 20. Grado de satisfacción.

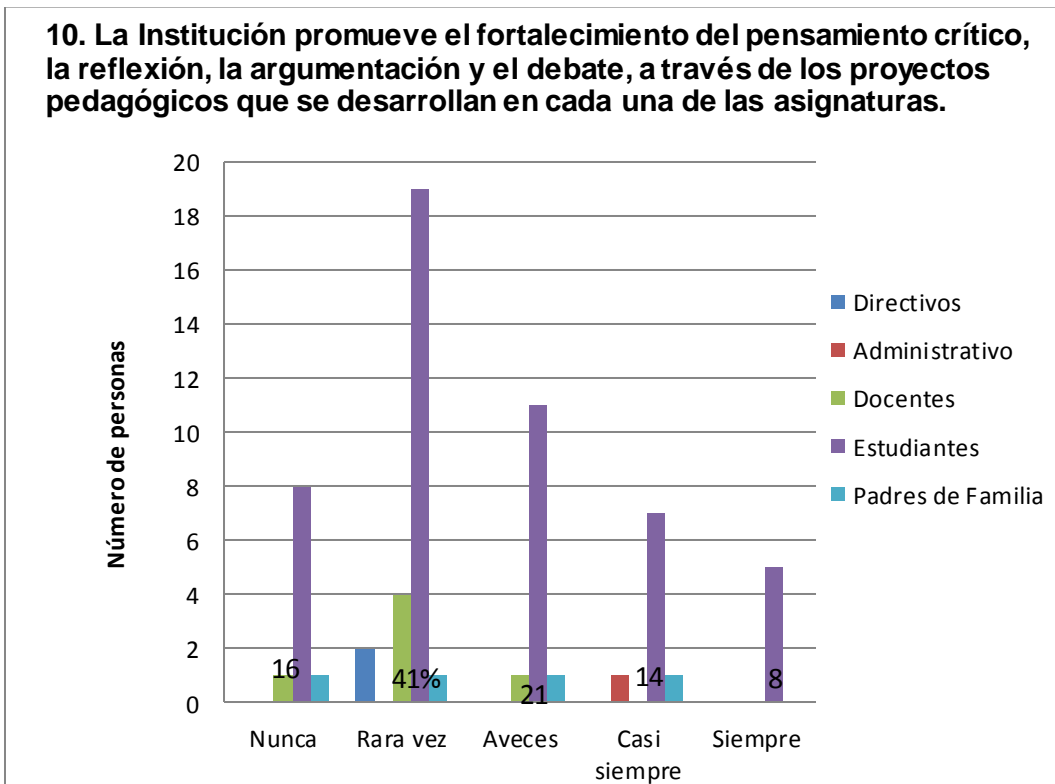


Figura 21. Promoción del pensamiento crítico mediante proyectos pedagógicos.

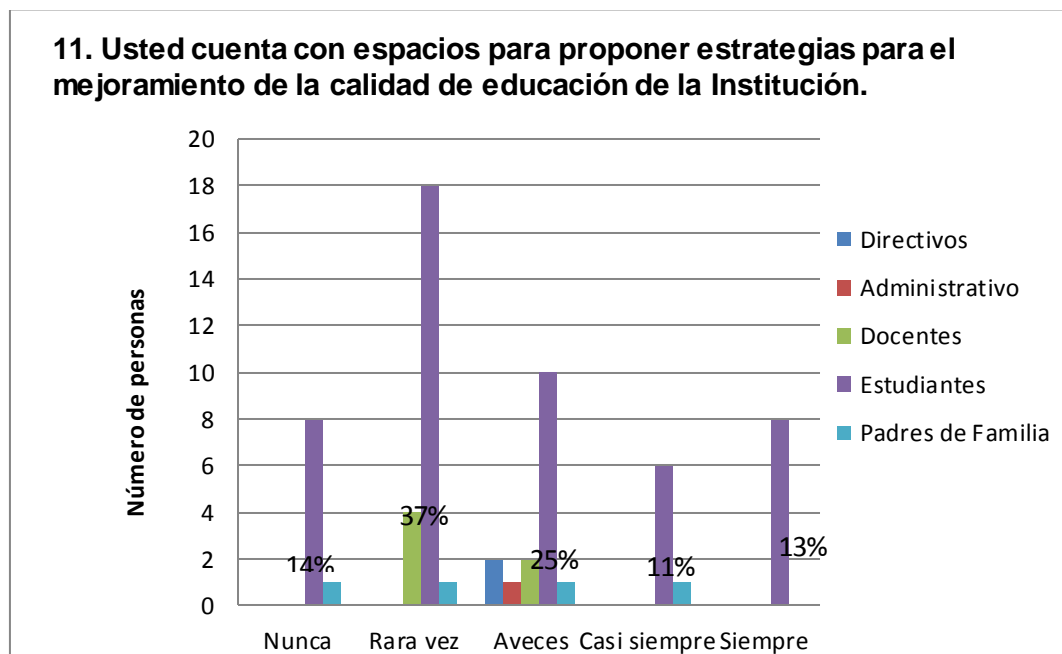


Figura 22. Espacios institucionales para promover el pensamiento crítico.

En síntesis, en esta primera parte de resultados expuestos, se corrobora por la necesidad de implementar la propuesta de innovación curricular dado que por los resultados se sustenta.

Continuando con los resultados, las preguntas de la 12 a la 20, se condensa el conocimiento de los directivos y los docentes en cuanto al PEI y su relación con el pensamiento crítico.

Tabla 16. Resumen resultados de la encuesta.

Categoría de preguntas	Resultado	Comentario
<i>Diagnóstico de conocimientos del PEI</i>		
<b>Pregunta 12.</b> Metas y desafíos del PEI.	63% C 13% D 12% B 12% A	Un 63% de los encuestados resaltan que el PEI promueve los valores cívicos del nuevo siglo en consonancia con las nuevas tecnologías y formas de comunicación vigentes. Figura 23.

Categoría de preguntas	Resultado	Comentario
<b>Diagnóstico de conocimientos del PEI</b>		
<b>Pregunta 13.</b> Relación del pensamiento crítico con el modelo pedagógico.	62% A 13% C 13% D 12% B	El porcentaje más alto indica que la relación del pensamiento crítico con el modelo pedagógico se basa en la transmisión de conocimientos. Además, la relación entre el educando, el educador y contenido el estudiante es únicamente un recipiente pasivo. Figura 24.
<b>Pregunta 14.</b> Acompañamiento a los estudiantes con dificultades en desempeños académicos.	72% A 14% C 14% D	Un 72% de los encuestados consideran que se evidencia un acompañamiento mediado por el docente a través de un Plan de Mejoramiento. Figura 25.
<b>Pregunta 15.</b> Desarrollo del pensamiento crítico en la institución.	25% A-B-C-D	Los resultados muestran que posiblemente no hay una visibilización concreta o punto de partida y se divide equitativamente en las diversas opciones. Figura 26.
<b>Pregunta 16.</b> Principal Dificultad en el desarrollo del pensamiento crítico.	50% D 25% B 13% C 12% A	Según los datos la principal dificultad que afecta el desarrollo del pensamiento crítico es el predominio de la memoria sobre la reflexión. Seguido de un 25% de la fundamentación docente. Figura 27.
<b>Pregunta 17.</b> Estrategias para fortalecer el pensamiento crítico en el aula.	33% C 33% D 17% A 17% B	Como se observa en la figura 27, un 66% está a favor del dialogo participativo y el pensamiento autónomo. Además, el otro 34 % a favor del debate crítico y la lectura crítica.
<b>Pregunta 18.</b> Estrategia de aprendizaje como guía para fortalecer la habilidad crítica.	50% A 25% B 25% C	Como se aprecia en la figura 28, el aprendizaje colaborativo en un 50% es sugerido como guía para el fortalecimiento del aprendizaje en la institución. Además, se evidencia que los encuestados no tuvieron en cuenta la opción de la Clase magistral o fortalecimiento de la memoria.
<b>Pregunta 19.</b> La relevancia de la innovación curricular desde el enfoque del pensamiento crítico.	50% B 25% D 13% C 12% A	Los resultados evidencian que la mitad de los encuestados optaron por robustecer la habilidad crítica para el mejoramiento de los estudiantes en las pruebas estandarizadas. Aunque un 25% evidencian la importancia de fortificar la toma de decisiones y la autonomía. Figura 30.

Categoría de preguntas	Resultado	Comentario
<b>Diagnóstico de conocimientos del PEI</b>		
<b>Pregunta 20.</b> Compromiso para el desarrollo de las habilidades críticas en la institución.	57% B 15% A 14% C 14% D	Teniendo en cuenta los datos de la figura 30, se evidencia el compromiso en un 57% de los encuestados en promover en el aula el análisis, la pregunta, los juicios de valor y proceder con método. El 43% de los encuestados dividen sus opiniones entre las demás opciones.

Fuente: Autor

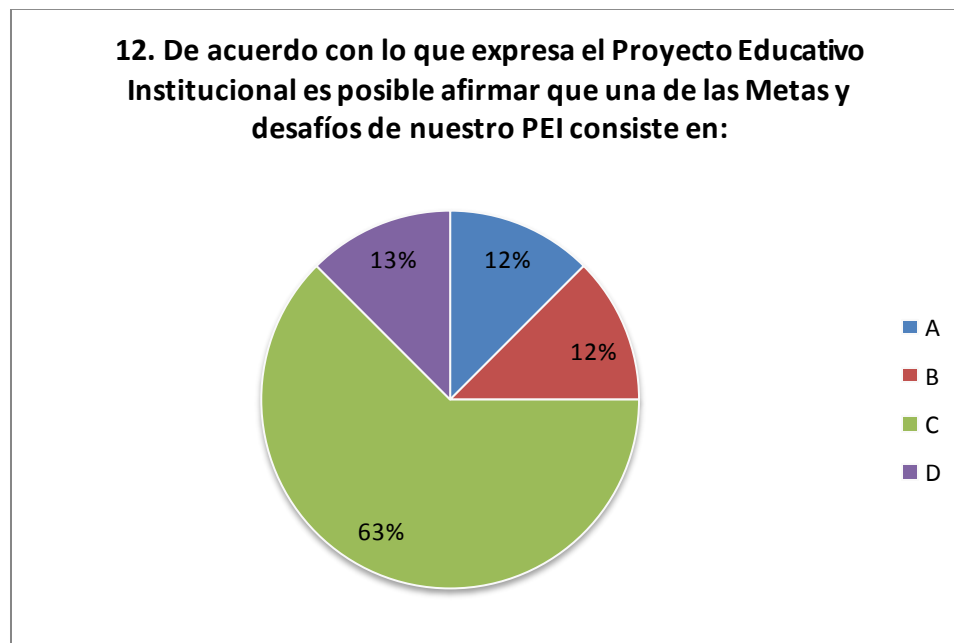


Figura 23. Metas y desafíos del PEI.

**13. El fomento del pensamiento crítico se relaciona con el modelo pedagógico institucional a partir de las siguientes características:**

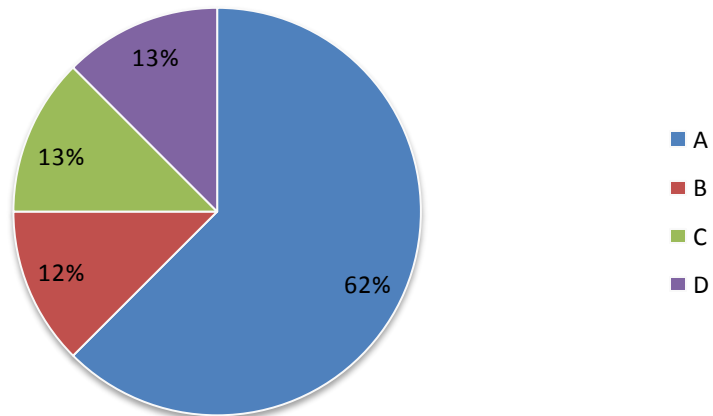


Figura 24. Relación del pensamiento crítico con el modelo pedagógico.

**14. De acuerdo al Proyecto Educativo Institucional de qué forma aborda la institución el proceso de acompañamiento a los estudiantes que presentan dificultades en sus desempeños**

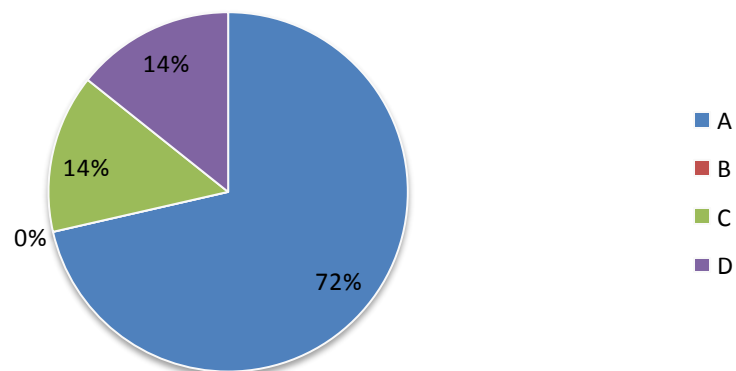




Figura 25. Acompañamiento a los estudiantes con dificultades en desempeños académicos.

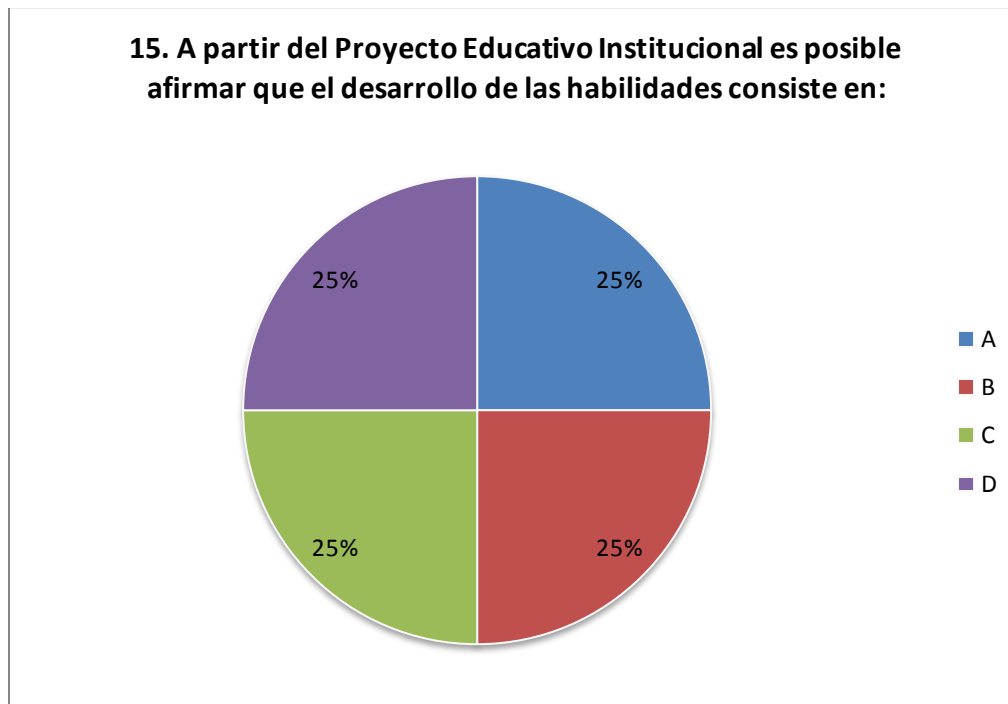


Figura 26. Desarrollo del pensamiento crítico en la institución.

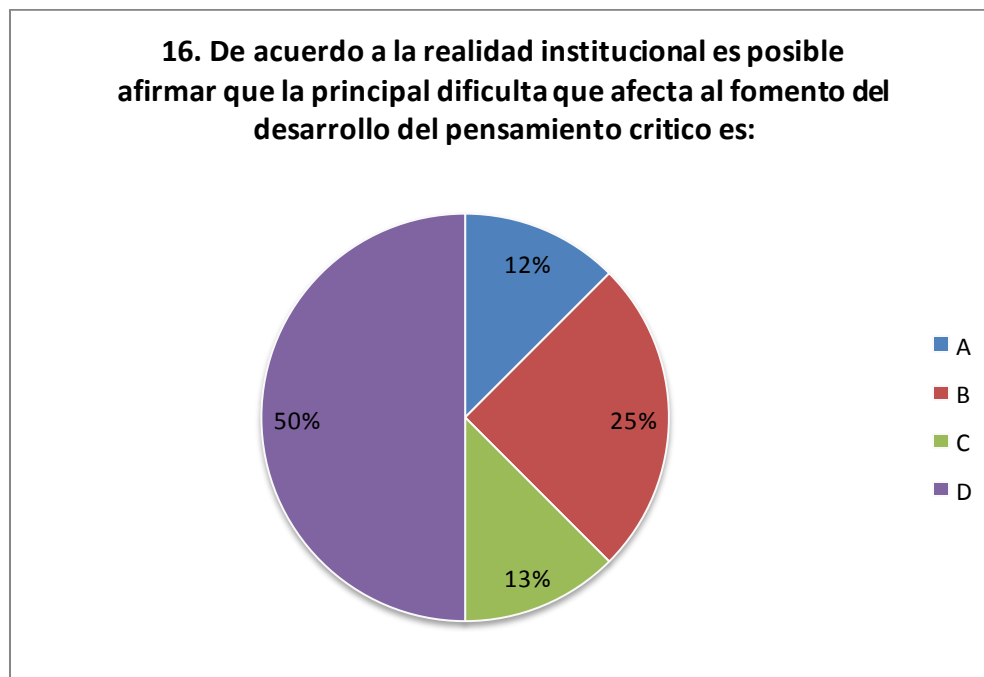


Figura 27. Dificulta en el desarrollo del pensamiento crítico.

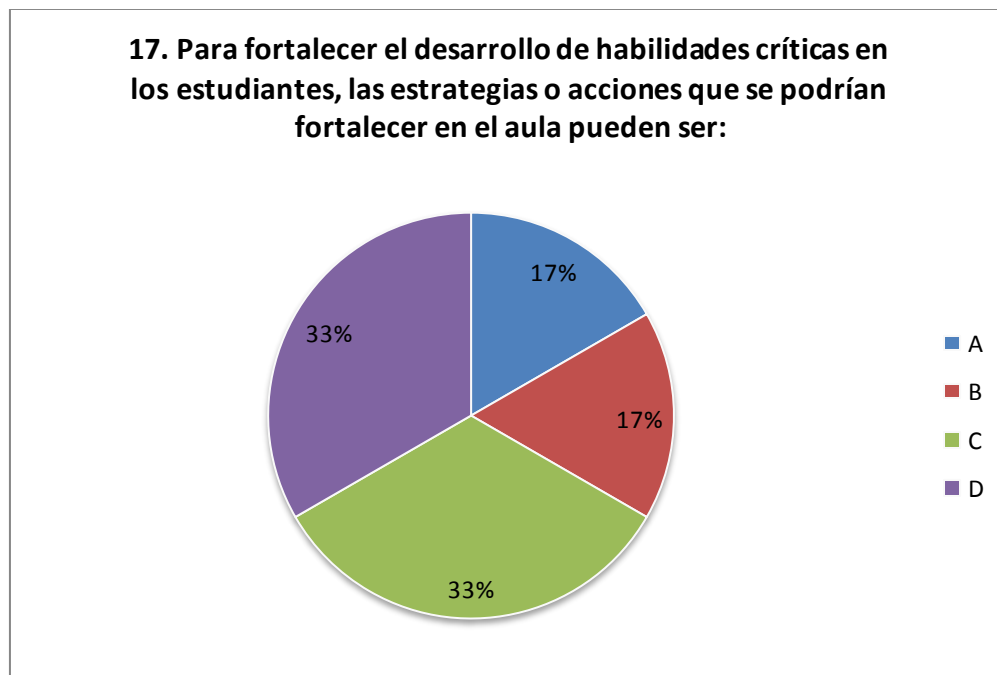


Figura 28. Estrategias para fortalecer el pensamiento crítico en el aula.

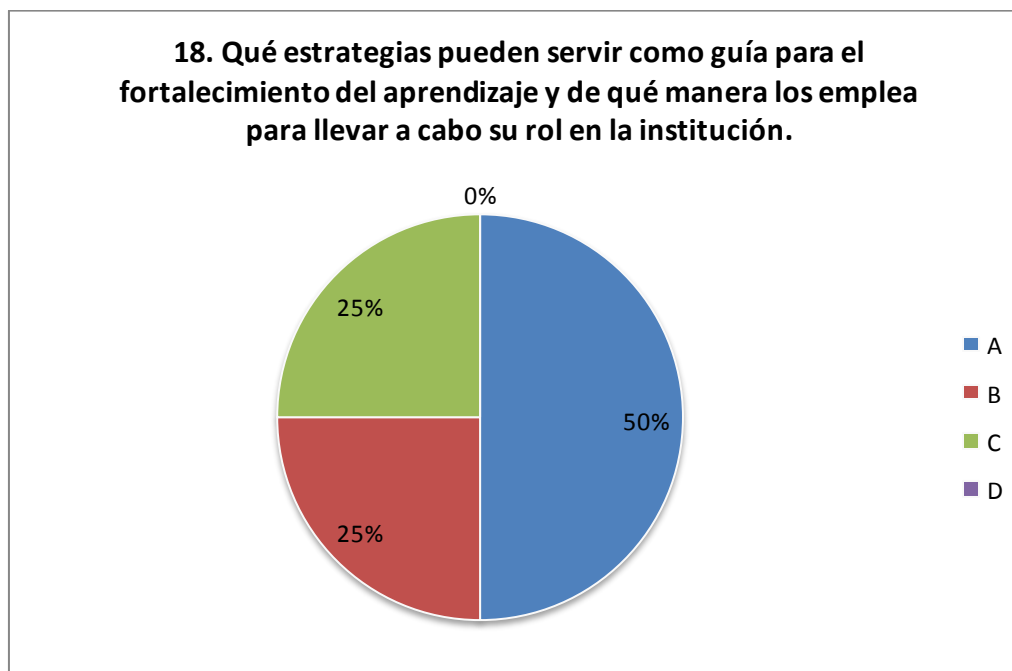


Figura 29. Estrategia de aprendizaje como guía para fortalecer la habilidad crítica.

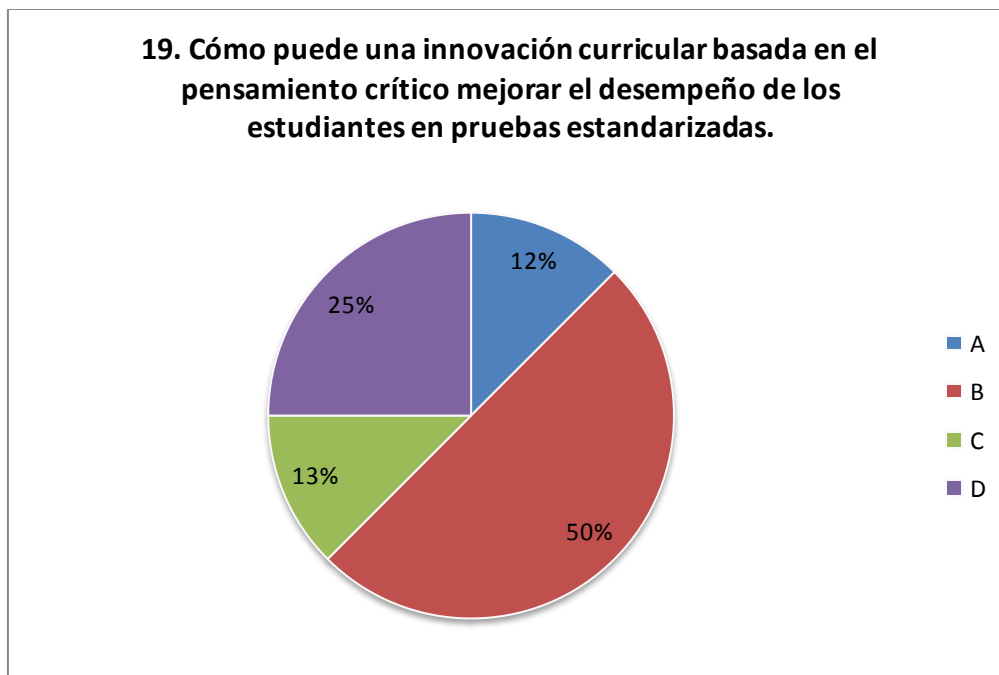


Figura 30. La relevancia de la innovación curricular desde el enfoque del pensamiento crítico.



Figura 31. Compromiso para el desarrollo de las habilidades críticas en la institución.

En síntesis, en esta segunda parte de resultados expuestos, se corrobora por la necesidad de implementar la propuesta de innovación curricular dado que por los datos se sustentan.

#### 11. 4 Análisis de la Entrevista

La entrevista se aplicó a 4 docentes activos de la comunidad educativa, y se estructuró en 2 categorías con 10 preguntas orientadas a saber: la percepción del currículo actual de la institución y el conocimiento del PEI en relación a la categoría del pensamiento crítico.

De esta manera se complementa con los resultados presentados en el instrumento anterior.

Las 10 preguntas identifican la percepción o estimación de los miembros de la comunidad educativa en cuanto al currículo, cuestionando para ello las siguientes categorías de análisis resumidas en 2 cuadros, los cuales describen minuciosamente cada categoría con su respectivo resultado.

Tabla 17. Resumen resultados de entrevista semiestructurada

<b>Asuntos problematizadores</b>	<b>Entrevistas semiestructuradas (4 docentes)</b>	<b>Resultado</b>
<b>Categoría: CURRÍCULO.</b>		
¿Qué formulaciones teóricas respecto al currículo del Colegio Cogfucol se constituyen como las más representativas?	<p>1. ¿Cree usted que la modalidad que se plantea en el horizonte institucional (misión, visión y principios institucionales) responde a las necesidades de la comunidad educativa?</p> <p>D1. Aunque el colegio es un espacio de sana convivencia, y tiene el propósito de mejorar su oferta educativa, desde mi punto de vista, creo que no responde a las necesidades de la comunidad educativa porque debe haber una reorientación de proyecto educativo.</p> <p>D2. Aunque he leído la misión y visión del colegio y me parece que quiere mejorar, considero que no, porque debe involucrar más a la comunidad educativa, fortalecer las metas del aprendizaje, y fomentar las competencias</p>	Se evidencia un reconocimiento del horizonte institucional, pero 3 de 4 docentes que es un 75% relaciona el currículo con el aspectos de convivencia (mantenimiento de la disciplina) además, con la formación del carácter y de

	<p>básicas.</p> <p>D3. Si, creo porque aboga por la disciplina y la convivencia, el humanismo, el fortalecimiento de valores y principios ciudadanos.</p> <p>D4. Desde mi punto de vista, el horizonte institucional es clave para la gestión escolar, sin embargo, creo que no se ajusta a la realidad del colegio, ya que a pesar que hay una formación en valores y el fomento del carácter y la disciplina, el colegio de mirar más potencializar las habilidades de los estudiantes.</p>	<p>valores, sin embargo, no responde a las necesidades de la comunidad educativa, y no fomenta el desarrollo y la potencialidad de habilidades.</p>
	<p>2. ¿Cómo es su participación en el proceso de fundamentación curricular en su institución?</p> <p>D1. El currículo es la guía de cualquier docente, y debe responder a una necesidad, sin embargo, considero que mi participación es muy poco, y cuando hay las autoevaluaciones del cumplimiento de objetivos se mezcla con el cumplimiento de temáticas, y la falta de tiempo.</p> <p>D2. La fundamentación se da en la inducción las primeras semanas, pero uno de tantas cosas en la cabeza pues se le pasan cosas, un currículo exige que se evalúe continuamente.</p> <p>D3. Se participa dando nuevas ideas y estrategias de fortalecimiento en las reuniones docentes, en ellas se determina el nivel de apropiación y coherencia con la necesidad del colegio.</p> <p>D4. Yo participo de manera dinámica dando ideas en las pocas oportunidades que hay, y así no se lleven a cabo, es necesario participar constantemente porque conocer el currículo es conocer el proceso pedagógico y académico del colegio.</p>	<p>El currículo debe pensarse desde lo sistémico con la participación de todos, consolidarse en la práctica y evaluarse de forma diagnóstica, formativa y sumativa. Sin embargo, se evidencia que los 4 docentes 100% consideran que hay una escasa fundamentación docente para conocer el currículo y, además, se reconoce la necesidad de participar más en el proceso de fundamentación.</p>
	<p>3. ¿Cuál es la teoría curricular en la que se fundamenta el currículo?</p> <p>D1. No la conozco.</p> <p>D2. El fortalecimiento de los valores.</p> <p>D3. La teoría que dice que las áreas deben estar separadas y ajustadas a la realidad.</p> <p>D4. Técnica con énfasis en medio ambiente.</p>	<p>Se evidencia que no hay una concepción clara acerca de la teoría curricular que apoya el currículo del colegio. Lo cual indica la falta de fundamentación y aclaración del mismo. Un 25%</p>

		representado en un docente no asocia el currículo con alguna acción pedagógica.
	4. ¿Cuáles son las características distintivas del currículo de la institución?	Los 4 docentes, es decir, el 100% relaciona el currículo con características distintivas de lo tradicional (acumulativo, transmisionista, centrado en lo explicativo, lo conceptual, lo reproductivo.
	D1. Se enfatiza en la acumulación de conocimientos. D2. Hay más peso por la trasmisión de contenido y los resultados. D3. Es mecánico, y le da un soporte más al contenido, y está más centrado en el plan de estudios y la explicación de saberes. D4. Es conceptual, lineal, muy reproductivo, y se tiene importancia cumplir con el plan a cabalidad.	
	5. ¿Considera que un currículo con estas características contribuye a la formación esperada por los padres y estudiantes?	El 100% de los docentes entrevistados no considera que el currículo con características tradicionales contribuye a la formación de los estudiantes, y cumple a cabalidad con lo deseado por los padres o acudientes, debido al lineamiento normativo, al no estar sujeto a la transversalidad, la transferencia del contenido sin aplicabilidad, y a la no contribución del desarrollo integral del sujeto.
	D1. No, porque uno sigue unos lineamientos y en general se deben cumplir unas temáticas del plan de área, y a veces quedan lagunas en temas que por cumplir el tiempo académico se pasan. D2. No, el currículo debe ya estar sujeto a la transversalidad, a otros tipos de aprendizaje que despierte las habilidades de los estudiantes, uno como docente quiere, pero con tanta carga académica en el plan de estudios a veces no se puede. Considero que el currículo debe ser flexible y adaptado a la realidad del colegio. D3. No, cuando se pone más énfasis en el contenido, queda en eso, y el contenido está en los libros, en la red, debe orientarse a la transferencia de conocimiento, quiero decir, a la utilidad del contenido, qué me sirve para la vida. D4. Seguir una normatividad lineal, de dictar es algo que uno ya está acostumbrado, romper cierta resistencia al cambio es difícil, pero se conocer más a fondo algo para hablar, el currículo del colegio debe nuestro motor y guía, pero se debe conocer en su totalidad, en general, considero que no contribuye a la formación integral del estudiante, si contribuye en la formación de valores, etc., que son importantes también, pero debe procurar	

	abogar más por el desarrollo de habilidades.	
	6.Cuál es el modelo pedagógico que sustenta la enseñanza	100% de los docentes hacen hincapié en la pedagogía tradicional como modelo de enseñanza del colegio. Un docente lo relaciono con lo humanista.
	D1. El humanista y tradicional, porque hay una formación mediante la disciplina, y los principios humanos, como el respeto, la tolerancia, la espiritualidad, etc., D2. El modelo tradicional. D3. El tradicional. D4. Tradicional.	
<b>Categoría: PENSAMIENTO CRITICO</b>	7. ¿Cuál cree que sea la mayor dificultad para el desarrollo del pensamiento crítico en el Colegio Cogfucol?	La mayor dificultad para el desarrollo del pensamiento crítico en el Colegio Cogfucol estriba en el individualismo, la formación de enseñanza, los espacios problematizadores para generar debates de acuerdo a cuestiones sociales de Colombia, y la falta de transversalidad, transferencia de contenidos y aplicabilidad de los mismos.
¿Qué formulaciones teóricas respecto al desarrollo del pensamiento crítico en la educación del Colegio Cogfucol se constituyen como las más representativas?	D1. El individualismo. D2. La forma de enseñanza del contenido, los dictados, las clases magistrales etc., D3. La falta de discusión de problemas sociales nacionales, que el aprendizaje sea partiendo de los problemas de Colombia. D4. La falta de la transversalidad y la transferencia de contenidos y su aplicabilidad para la vida.	
	8. ¿Por qué es importante la formación del pensamiento crítico en sus estudiantes?	El 100% de los docentes consideran importantes el desarrollo del pensamiento crítico porque vigoriza la toma de decisión, la autonomía y reflexión, la perspectiva.
	D1. Porque les ayuda a enfrentarse a decisiones cotidianas. D2. Porque fortalece el pensamiento autónomo y la reflexión. D3. Porque los estudiantes deben tener herramientas críticas para poder entender diversidad de temáticas, problemas de la vida. D4. Porque ayuda a generar conciencia, dar una perspectiva a lo que aprende. Con el pensamiento crítico se comprende y se toman mejores decisiones en las diversas circunstancias cotidianas, laborales, sociales y políticas.	
	9. ¿Cuál cree que sea la importancia de generar o propiciar contextos y espacios para	

	<p>el fomento del pensamiento crítico en el colegio?</p>	
	<p>D1. Es importante generar espacios del fomento de pensamiento crítico porque permite generar conciencia, fomento del debate, diálogo, reflexión y la participación activa del estudiante.</p> <p>D2. Los espacios que fomentan la reflexión y el cuestionamiento son lugares que despiertan la curiosidad del estudiante, poder integrar la realidad con el problema, y así buscar posibilidades de solución mediante la crítica.</p> <p>D3. Uno espacio que ayude a la promoción del pensamiento crítico favorece al clima escolar, porque fomenta el respeto por la opinión, el reconocimiento de la diversidad de pensamiento y desde luego el aprendizaje autónomo.</p> <p>D4. Los espacios críticos son un refugio de pensamiento y razón, nos apartan de la memorización y la rutina catedra, de modo que permite integrar los contenidos de una forma eficaz.</p>	<p>El 100% de los docentes consideran importante generar o propiciar contextos y espacios para el fomento del pensamiento crítico en el colegio porque permite generar conciencia, fomento del debate, diálogo, la reflexión y la participación activa del estudiante, despierta la curiosidad, la autonomía, diversidad, y la racionalidad.</p>
	<p>10. ¿Apoyaría una propuesta de fundamentación del currículo para generar pensamiento crítico en los estudiantes? ¿Por qué?</p>	
	<p>D1. Sí, porque nos ayudaría a entender el contexto del colegio, su necesidad y dará una estrategia de solución a la misma, cualquier intento por mejorar la educación es una posibilidad para reorientar las dificultades.</p> <p>D2. Sí, nos daría una visión clara o entendimiento de lo que está pasando y por supuesto, nos proporcionará una propuesta de mejora.</p> <p>D3. Sí apoyaría una propuesta de fundamentación curricular tomando como base lo crítico, porque la educación hoy día debe basarse en el desarrollo de habilidades de análisis y de reflexión de los estudiantes.</p> <p>D4. Sí, y se lo explicó desde la biología, nos ayudaría a concebir mejor el PEI del colegio, porque es el alma, y el currículo es el corazón, y el pensamiento crítico puede ser la vitamina y proteína para mejorar el mantenimiento del cuerpo (colegio). Al estar así de articulado mejorará la parte cognitiva, emocional para la toma de decisiones para el futuro.</p>	<p>El 100% de los docentes apoya la fundamentación del currículo para generar pensamiento crítico en el colegio, porque ayuda a entender una realidad, una posibilidad de reorientar dificultades, y dar una articulación de la practica con la teoría, de lo cognitivo con lo emocional.</p>



### 11.5 Análisis resultados del Grupo Focal

El grupo focal se aplicó a 2 subconjuntos de la comunidad educativa (10 estudiantes y 3 padres de familia), y se estructuró en 2 categorías con preguntas orientadas a saber: percepción actual de la enseñanza/aprendizaje en el colegio, modelo pedagógico (currículo) y desarrollo de pensamiento crítico.

De esta manera se complementa con los resultados presentados en el instrumento anterior.

Las 7 preguntas para el grupo de estudiantes y 5 preguntas para los padres de familia, identifican la percepción o estimación de los miembros de la comunidad educativa en cuanto al currículo, cuestionando para ello las siguientes categorías de análisis resumidas en 5 cuadros, los cuales describen minuciosamente cada pregunta, el turno del miembro participante, la respuesta y el resultado triangulado.

Tabla 18. Resumen resultados Grupo Focal de estudiantes

Nº	PREGUNTA	TURNO	RESPUESTA	RESULTADO
1	¿Le gusta la manera cómo enseñan los profesores?	E1: E2: E3: E4: E5: E6:  E7: E8: E9: E10:	Sí, porque son buenos profesores. No, a veces hablan mucho y no entiendo. Sí, porque nos enseñan con compromiso. No, porque dejan muchos talleres. No, porque nos toca escribir mucho. No, es pura teoría y no hay mucha práctica. No, porque tengo que memorizar mucho. No, porque no debo aprender muchas fórmulas. No, porque hablan mucho. No, porque no socializamos.	Se evidencia que 8 de 10 estudiantes un 80% no les gusta la enseñanza del colegio, debido a que se centra en la parte memorística, se entregan trabajos, pero se debe fortalecer los procesos de retroalimentación.
2	¿Cómo le gustaría que le enseñen los profesores?	E1: E2: E3: E4: E5: E6: E7:	Con creatividad. Con dinamismo. Debates. Cambiar la rutina, no solo escribir y dictar. Guiándonos. Socializando. Involucrándonos.	Es fundamental que la enseñanza sea dinámica, situada, guiada, involucrando al estudiante en el contexto,

		E8: E9: E10:	Comprendiendo y reflexionando. Reflexionando lo que estamos estudiando. Estoy de acuerdo con mi compañero, que cambian la forma de trabajo, porque escribimos, escribimos y dictados repetitivos.	retroalimentando lo aprendido y alejándose de la rutina de dictar y escribir de manera rutinaria.
3	¿Consideras que los conocimientos que recibes actualmente en la institución te pueden servir para un futuro ?	E1: E2: E3: E4: E5: E6: E7: E8: E9: E10:	Sí. Sí. No. No. Sí. Sí. No. Sí. Sí. Sí.	7 de 10 estudiantes (70%) reconocen la importancia de los conocimientos recibidos en el colegio.
4	¿Cómo evalúan tus profesores tu desempeño en clase?	E1: E2: E3: E4: E5: E6: E7: E8: E9: E10:	Entrega de talleres a tiempo. Con el acumulativo. Con las tareas hechas. Con asistencia y puntualidad. Con la presentación del cuaderno. Con los previos. Con el acumulativo. Con los exámenes. Haciendo las tareas completas. Poniendo atención en clase, a mí me gustaría que me evaluaran de una forma más dinámica.	Se evidencia un reconocimiento por la disciplina en la entrega de deberes, las pruebas escritas, el orden de sus útiles y la asistencia.
5	¿Cuál es la principal dificultad que no les permite aprender?	E1: E2: E3: E4: E5: E6: E7: E8: E9: E10:	Me distraigo en clase. No hago las tareas completas. No copio. Memorizo y después se me olvida. Copiar mucho y me aburro. No me gusta leer. La copiadera y la rutina son aburridoras. Repetir formulas y palabras. Porque grabo lo que me explican, y de tantos temas se me olvida. Que se hace lo mismo, me gustaría que fuera diferente cada día.	Se evidencia que la principal dificultad que no les permite aprender a los estudiantes está en factores como: El incumplimiento de deberes académicos, la memoria, la rutina, la repetición de contenidos, y la falta de lectura.
6	¿Conoce lo que es el pensamiento crítico?	E1: E2: E3: E4:	No. No. No. No.	8 de 10, es decir, un 80% de estudiantes no conocen lo qué

		E5: E6: E7: E8: E9: E10:	Si, supongo que es pensar más. No. No. Sí. Es pensar con cabeza. No. No.	es el pensamiento crítico.
7	¿Qué actividades implementan sus profesores para desarrollar su pensamiento crítico?	E1: E2:  E3: E4: E5: E6: E7: E8: E9: E10:	Yo creo que con la disciplina. Con las evaluaciones acumulativas del periodo.  La verdad no sé. No tengo idea. Las tareas. Explicando las ecuaciones en el tablero. Cuando nos ponen a leer. Evaluaciones escritas. No me acuerdo. No sé.	Existen una evidencia clara que hay un desconocimiento por la implementación de actividades que involucran el desarrollo del pensamiento crítico porque lo relacionan con la disciplina, el hacer tareas y las evaluaciones.

Tabla 19. Resumen resultados Grupo Focal de Padres

Nº	PREGUNTA	TURNO	RESPUESTA	RESULTADO
1	¿Le gusta la manera cómo enseñan los profesores?	GFP1          GFP2	Bueno. Yo soy egresada de acá, y desde que yo estudie siempre se ha dado la monotonía de dictar en el tablero, y que el estudiante este sentado en el puesto casi 6 horas. Los profesores del colegio son buena gente, y se dejan hablar, pero deberían ser un poco más dinámicos en sus clases, que los estudiantes participen más y reflexionen, porque eso se va a necesitar mucho cuando se gradúen. Tengo mi otra hija en la Universidad y la veo como sufre para exponer, casi no se preocupa por lo que pasa en el mundo, definitivamente necesitan que se refuerce eso, para que no lleguen a la Universidad y no sepan para donde van.  A mí me gusta la institución y la convivencia que se da aquí, creo es un factor muy importante para que un colegio sea bueno, pero algunos profesores si les falta salir de esa zona de confort y esa explicadera y más bien, pongan en	Hay 100% de inclinación por la institución y la confianza que tienen los padres de familia en ella, sin embargo, presentan un inconformismo, por la monotonía de dictados en el tablero, el dinamismo de clases, y el desarrollo de pensamiento crítico.

			<p>práctica para que los estudiantes no se les olvide, por ejemplo, mi hijo cuando le estoy ayudando hacer las tareas, se la pasa repitiendo, y es un hacedor de tareas pero cuando le pregunto textual se lo aprende pero le cambió algo o lo hago pensar y queda perdido.</p>	
		GFP3	No tengo quejas del colegio. Los profesores son buenos.	
2	¿Cómo le gustaría que les enseñen los profesores a sus hijos?	GFP1	Con prácticas, que hablen y pregunten, con la tecnología y que sepan dirigir todo lo que saben de tecnología, los chicos de ahora saben mucho de eso.	<p>Se evidencia que la enseñanza debe estar enfatizada en la práctica, el diálogo, la TIC, y el pensamiento.</p> <p>Evitando la monotonía y la rutina.</p>
		GFP2	Un poco con más actividades que ayuden a mi hijo a pensar, donde el profesor sea una guía, uno como mamá quiere lo mejor para su hijo, y quiero que siga adelante y que piense y no se deje llevar por los amigos.	
		GFP3	Menos tareas y más diálogo con el estudiante, que no copien mucho, eso si sin olvidar los valores que son importantes.	
3	¿Consideras que los conocimientos que recibes sus hijos actualmente en la institución son útiles?	GFP1	Sí claro.	Hay una consideración clara de un 100% de reconocimiento por la importancia y utilidad de los conocimientos para la vida de los estudiantes.
		GFP2	Sí señor.	
		GFP3	Sí.	
4	¿Consideras que el modelo pedagógico de la institución es adecuado para el aprendizaje de los estudiantes?	GFP1	Tiene cosas positivas como la disciplina y el respeto ante el profesor, pero es un memorístico y repetitivo.	Existe una relación del modelo pedagógico con la disciplina, la formación del carácter, y la
		GFP2	No estoy de acuerdo, porque debe ser un poco más dinámico y hacer espacios de debate.	
		GFP3	A nosotros todos los años nos explican en	

			la primera semana todo lo del colegio, pero pues no lo conozco muy bien que digamos, pero supongo que, si porque ayuda a formarlos para el trabajo, que tengan su propio negocio.	pedagogía memorística y repetitiva.
5	¿Qué actividades implementan los profesores para desarrollar el pensamiento crítico en sus hijos?	GFP1 GFP2 GFP3	La lúdica, el deporte, la puntualidad y la disciplina. Yo creo que está en fortalecer los valores y principios. La disciplina, y la formación del carácter, porque este colegio es muy estricto y eso ayuda a generar conciencia.	Se relaciona las actividades que fomentan el pensamiento crítico con la formación disciplinaria, formación de carácter, y el deporte. No hay un reconocimiento claro de lo que involucra el pensamiento crítico y su desarrollo.

En síntesis, en esta segunda parte de resultados expuestos, se corrobora por la necesidad de implementar la propuesta de innovación curricular dado que por los datos se sustentan. Después de haber analizado los datos y corroborado la necesidad de innovación curricular se va a presentar a continuación la estructura de la propuesta.

### **11. 6 Estructura de la propuesta.**

El documento que se describe a continuación, contiene una secuencia sistemática de 6 pasos que orienta el desarrollo de una propuesta de innovación curricular basada en el pensamiento crítico, con el fin de mejorar el nivel de desempeño en los estudiantes en COGFUCOL.

Sus componentes han sido construidos sistemáticamente de manera que puedan ser fácilmente comprensibles al lector.

Tabla 20. Propuesta de innovación curricular.

<b>1. Presentación de la propuesta:</b>	
<p>Teniendo en cuenta el análisis del registro documental del PEI y los resultados de la encuesta aplicada a 63 miembros de la Fundación Colegio Generación Futuro Colombia, ubicada en el municipio de Girón, Departamento de Santander, donde se cuestiona si realmente estamos educando a los estudiantes en el pensamiento crítico, el investigador presenta la Propuesta innovación curricular basada en el pensamiento crítico que favorezca la gestión académica y directiva en la Fundación Colegio Generación Futuro Colombia.</p>	
<b>2. Datos que identifican la propuesta:</b>	
<b>Nombre de la propuesta:</b>	Innovación curricular desde el enfoque del pensamiento crítico en la Fundación Colegio Generación Futuro Colombia del municipio de Girón-Santander.
<b>Dirigida a:</b>	Todos los miembros de la comunidad educativa de la institución.
<b>Dirigido por:</b>	<p>Perfil profesional            PABLO EMILIO CRUZ PICÓN            Profesional en Filosofía de la Universidad Industrial de Santander-UIS.            10 años de servicio en el sector privado.</p>
<b>Presentada a:</b>	Fundación Colegio Generación Futuro Colombia.
<b>Propósitos</b>	Fundamentar una innovación curricular desde el pensamiento crítico en consecuencia con las mediaciones pedagógicas.
<b>Metas:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fortalecer el desarrollo del aprendizaje con sentido crítico en el estudiante de COGFUCOL.</li> <li>▪ Mejorar los niveles de desempeño de los estudiantes COGFUCOL, en los componentes del desarrollo integral</li> </ul>

	<p>que consagran el perfil del egresado en el PEI mediante los procesos de mediación pedagógica.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Brindar una formación situada, transformadora e integral.</li> <li>▪ Promover una fundamentación curricular flexible, creativa, dinámica y participativa, con espacios de participación, diálogo y consenso.</li> <li>▪ Crear espacios de debate y socialización que contribuyan a la solución de problemas educativos.</li> <li>▪ Aplicar teorías, procesos, conceptos congruentes con la necesidad del colegio COGFUCOL.</li> </ul>
--	---

### 3. Justificación:

Según Tyler (1973), Kemmis, (1988), Sacristán (1991), Magendzo (1996), Torres (1996) y Posner (1998), Carreño, et al., (2011) es necesario fundamentar constantemente el currículo. Por lo tanto, una vez la comunidad educativa y con roles definidos para realizar seguimiento a las metas de la Propuesta, propenderá por la proyección de los propósitos de manera que su posible aceptación e implementación y desde luego con el mejoramiento continuo, hagan de este colegio un modelo para otros vecinos con la misma problemática. La Comunidad educativa debe empoderarse de su necesidad de fundamentación y lo más relevante emanar una voluntad de cambio (Ruiz, 2005).

Asimismo, el orientador de la propuesta, debe apersonarse del ejercicio de manera que se cimente un legado de innovación curricular en esta realidad educativa. En efecto, al generar un impacto positivo en su aplicación, garantizaría un mejoramiento en la calidad del servicio educativo.

### 4. Componentes de formación

Tópico de formación	Competencias que se espera desarrollar en los estudiantes y docentes.
▪ Sobre el	Que los docentes a través de la didáctica (estrategias

<p>fortalecimiento en la enseñanza de habilidades críticas.</p>	<p>pedagógicas) promuevan el desarrollo en los estudiantes de habilidades críticas. Es trascendente que este componente se engrane en el carácter misional del quehacer pedagógico del maestro, dado que permite vislumbrar al educando como un ser integral, pero, además, como un sujeto social y político. El docente es un mediador y facilitador de procesos (Freire, 1970). Por tanto, un docente desde esta perspectiva tendrá la habilidad de evaluar procesos, es adaptable ante el cambio, no enseña por enseñar, sino que pone contextos sociales y políticos para que los estudiantes vayan construyendo críticamente su realidad y la comprendan de manera objetividad y subjetiva.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Sobre el fortalecimiento en el aprendizaje de habilidades críticas.</li> </ul>	<p>Que los educandos a través del robustecimiento de la reflexión y la observación analítica, desarrollen habilidades críticas como parte de su perfil institucional, ya que por medio de este tipo de habilidad un estudiante del colegio tendrá la capacidad de filtrar e identificar, analizar, evaluar, clasificar e interpretar y sobre todo elegir qué tipo de datos pueden llegar a ser información válida, y si esta información puede generar conocimiento verdadero, asimismo, propone y argumenta estrategias de solución ante los problemas planteados. El educando es dinámico en su propio aprendizaje. El estudiante construye la verdad y pone a consideración sus saberes.</p>

## 5. Metodología:

### Enfoque formativo de la propuesta:

Se retoman del Marco Conceptual, los siguientes aportes que fundamentan la pedagogía de la Propuesta: para comenzar es necesario evocar que según la UNESCO (2016) las habilidades generales deben ser desarrolladas y aplicadas, en lo pertinente, por medio de las áreas de aprendizaje (currículo). Además, la fundamentación del currículo gira en torno a tres pilares: Los estudiantes, la sociedad y los contenidos. Desde estos quien innova debe contestar a cuatro interrogantes fundamentales: ¿Qué tipo de aprendizaje (habilidades) se quiere que los estudiantes alcancen (objetivos)?, ¿en qué situaciones (contexto) de



aprendizaje puedes lograr tal aprendizaje? (actividades), ¿qué recursos (didácticos) se utilizarán para esto?, ¿cómo evaluar (criterios de evaluación) si los educandos han aprendido dichos objetivos?

Desde el enfoque crítico, los aportes de Freire (1967) son significativos para relacionar la parte teórica de la propuesta con la práctica que se manifiesta en dos pilares educativos: el diálogo argumentativo y unificación entre reflexión y la acción. Para el pedagogo brasileño, es relevante dar apertura al diálogo y la reflexión analítica en los niveles de la educación, tanto en el análisis organizativo (planificación), como en la sistematización del proceso educativo. La propuesta que debe incluir tres puntos esenciales: a) La participación activa y dinámica tanto del educador como del educando en el proceso de enseñanza/aprendizaje. b) La experiencia significativa del aprendizaje y c) El sentido crítico en el aprendizaje (Freire, 1967, Lipman, 1991) Desde esta perspectiva, esta propuesta se orienta a un currículo crítico, flexible (MEN y Universidad Nacional de Colombia, 2015), dinámico y en función a las necesidades de la comunidad educativa (Vargas, 2010).

Ahora bien, el pensamiento crítico es la base de la propuesta como orientador de la educación, es el mediador transversal entre las áreas del conocimiento. Por lo tanto, el enfoque de la propuesta se deriva desde el enfoque de Lipman (1991), y Hannel y Hannel (2015) y su idea de que el pensamiento crítico es una habilidad que permite un desarrollo cognitivo, y por ende un mejoramiento en la calidad de aprendizaje. En este sentido, la habilidad crítica está compuesta por tres elementos: Habilidades de pensamiento, hábitos de la mente y la meta cognición (autorreflexión del aprendizaje).

Los principios pedagógicos de la propuesta radican en enfocar el proceso educativo hacia un aprendizaje significativo, donde se tenga como base los conocimientos previos del educando (Tobón, 2010) el fortalecimiento de habilidades mediante actividades didácticas y que estén orientadas a la responsabilidad social (Freire, 1967), la práctica de los valores, la reflexión (Facione, 2007). El modelo pedagógico de la propuesta está fundamentado en la pedagogía liberadora de Freire y la pedagogía transformadora de Lafrancesco (2011) donde el estudiante se concibe de manera holística en sus dimensiones (cognitivas, afectivas, corporales y espirituales, que se traducen en un *aprender a aprender* y cuyo objetivo fundamental este orientado en el fortalecimiento del saber ser, hacer, convivir y pensar.

Desde luego, Kemmis (1988) aporta a la propuesta ya que este autor considera que el currículo independientemente del enfoque teórico, se concreta en el aula a través de la praxis pedagógica, y se compone de unas dimensiones tanto sociológicas como filosóficas. De modo que el docente es un agente de cambio, que debe formar educandos críticos con funciones sociales (Freire, 1967), (Sacristán, 1998). Igualmente, y siguiendo las investigaciones de Swartz (2018) es fundamental, transversalizar el pensamiento crítico a todas las áreas de conocimientos.

### Nuevos aspectos educativos propuestos

<b>Modelo pedagógico</b>	<b>Horizonte institucional</b>	<b>Plan de áreas</b>
		<p>Modelo pedagógico Holinista transformador donde la educación se conciba como un proceso en el cual el estudiante es <i>el centro de la acción pedagógica</i> (MEN, decreto 1075/2015) ubicándolo en el tiempo, en la realidad colombiana y proyectando como un ser social e integral llamado a vivir en</p>

comunidad familiar, nacional y mundial.	estudiante alternativas de solución de los problemas sociopolíticos (aquí y afuera) dentro de un marco de valores humanos y convivencia social.	
---	---	--

Propuesta de formación del estudiante COGFUCOL				
Componentes de desarrollo humano	Áreas de acción formativa	Aspectos del pensamiento crítico que fundamenta	Procesos que fortalece	Enfoque de la acción formativa
			En básica secundaria	
<b>Social y afectivo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Educación ética y en valores.</li> <li>- Educación religiosa.</li> <li>- Convivencia escolar.</li> </ul>	<p>Según Facione (2007), Freire (1970) y Lipman (1991) hay 6 aspectos del pensamiento crítico que se deben fundamentar en el niño y el adolescente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis</li> <li>• Inferencia</li> <li>• Explicación</li> <li>• Interpretación</li> <li>• Autorregulación</li> <li>• Evaluación</li> </ul> <p>Para este componente social y afectivo aplica el aspecto de autorregulación dado que la autorregulación nos permite</p>	<p>En los aspectos son “autorregulación” y “análisis”, los procesos que se fortalecen en el estudiante deben ser:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Resiliencia</li> <li>• Asertividad</li> <li>• Tolerancia</li> <li>• Empatía</li> <li>• Consciencia</li> <li>• Responsabilidad</li> <li>• Inclusión</li> </ul>	<p>El enfoque de formación debe plantear una orientación metodológica o “teleológica”. Por lo tanto, en cuanto al desarrollo social y afectivo, el enfoque de la acción formativa puede ser psicopedagógico, es decir, basado en los elementos de la psicología y desarrollo humano que permita valorar la realidad propia del niño y el joven, para atender</p>

		<p>autodirigir el pensamiento hacia la toma de decisión, adaptación social y el planteamiento de perspectiva de vida (proyecto de vida)</p> <p>Además, el de “análisis” ya que permite examinar una situación, sujeto u objeto con el fin de mirar posibilidades de elección.</p>		<p>de manera compleja, sus necesidades y particularidades.</p>
<p><b>Científico</b></p>	<p>-Ciencias Naturales y Educación Ambiental.</p> <p>- Matemáticas</p> <p>- Tecnología e Informática</p>	<p>Para este componente Científico se aplica el aspecto de análisis, inferencia, explicación, interpretación, y evaluación, dado que, en primer lugar, este aspecto permite la transformación del estudiante ligándolo al desarrollo científico-tecnológico. En segundo lugar, permite un cuestionamiento a fondo de los fenómenos físico-químico, biológico y tecnológico de la realidad. Distinguir y explicar la objetividad de la realidad, evaluando hechos empíricos y lógico-matemáticos para comprender cómo los aportes</p>	<p>En los aspectos son análisis, inferencia, explicación, interpretación y evaluación, los procesos que se fortalecen en el estudiante deben ser:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Perseverancia en la búsqueda de la verdad.</li> <li>• Veracidad</li> <li>• Honradez intelectual</li> <li>• Discernimiento</li> <li>• Objetividad</li> <li>• Autonomía</li> <li>• Creatividad e innovación.</li> </ul>	<p>El enfoque de formación debe plantear una orientación metodológica o “científico-tecnológica”. Por ende, en cuanto al desarrollo científico, el enfoque de la acción formativa puede ser epistemológico, es decir, basado en los elementos de la epistemología y desarrollo científico y tecnológico que permita valorar la realidad objetividad y relevancia de la ciencia y su aplicabilidad a ámbitos de la</p>

		de la ciencia han posibilitado el progreso de la humanidad.		cotidianidad, para atender de manera objetividad, numérica, variacional, y lógica los hechos de la realidad.
<b>Humanístico</b> o	<p>-Español e idiomas extranjeros (inglés)</p> <p>-Ciencias Sociales</p> <p>-Filosofía</p> <p>-Ciencias económicas y políticas.</p>	<p>Para este componente Humanístico se aplica el aspecto de análisis, inferencia, explicación, interpretación, autorregulación y evaluación (Lipman, 1999), Facione (2007) dado que genera una visión humanista del mundo, por medio del examen continuo de la realidad socio-política y económica de la sociedad. El educando podrá explicar situaciones por medio del uso adecuado del lenguaje y la reflexión.</p>	<p>En los aspectos son análisis, inferencia, explicación, interpretación, evaluación y autorregulación, los procesos que se fortalecen en el estudiante deben ser:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Autonomía</li> <li>• Toma de decisión</li> <li>• Argumentación</li> <li>• Creatividad e innovación.</li> <li>• Disertación</li> <li>• Comunicación asertiva</li> <li>• Igualdad</li> <li>• Diversidad</li> </ul>	<p>El enfoque de formación debe plantear una orientación metodológica o "Humanista y transformadora". Por consiguiente, en cuanto el enfoque de la acción formativa puede ser Humanista dado que centraliza al educando en su de su crecimiento holístico e integral, incluyéndolo como un ser activo de su propio aprendizaje y donde genere una disposición para pensar sobre los problemas universales como 'ciudadano del mundo', bien informado sobre la</p>

				historia y la literatura y sobre la variedad de culturas.
<b>Físico y corporal</b>	<p>- Educación física, recreación y deportes.</p> <p>- Educación Artística y cultural.</p>	<p>Para este componente Físico y corporal se aplica el aspecto de análisis, autorregulación y evaluación, dado que permite generar una contemplación e interpretación al arte y la belleza. Además, se autorregula corporalmente mediante ejercicio continuo, a su vez, analiza como el medio afecta su propio organismo.</p>	<p>En los aspectos son análisis, inferencia, explicación, interpretación, evaluación y autorregulación, los procesos que se fortalecen en el estudiante deben ser:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Autonomía</li> <li>• Colaboración</li> <li>• Creatividad e innovación.</li> <li>• Liderazgo</li> <li>• Comunicación asertiva</li> <li>• Tolerancia</li> <li>• Amor propio</li> </ul>	<p>El enfoque de formación debe plantear una orientación metodológica o “Inteligencia múltiples”. Por consiguiente, en cuanto el enfoque de la acción formativa Físico y corporal puede ser el <i>Corporal Kinestésica</i> dado que permite el desarrollo del lenguaje corporal y la correcta gestión física, toma conciencia de movimientos y la habilidad de transmitir gestos. Esa habilidad para transmitir se sensibiliza en la habilidad para generar creatividad e innovación en el arte.</p>

## Plan de curso COGFUCOL – propuesta de innovación.

1. Descripción general del curso			
<b>Periodo:</b>	I (febrero a abril)		
<b>Asignatura:</b>	No aplica	<b>Ciclo de formación: (grado)</b>	<b>10°</b>
<b>Area:</b>	Filosofía	<b>Tipo de componente</b>	Humanístico
<b>Docente:</b>	-----	<b>Perfil de formación:</b>	Licenciado en Filosofía o Filósofo
<b>Total de semanas:</b>	<b>10</b>	<b>Intensidad semanal:</b>	<b>3 h</b>

2. Fundamentación del curso:	
Justificación:	
<p>El área de Filosofía como producto del Proyecto Educativo Institucional (PEI) se orienta a la formación integral y en todo momento por la inclusión dinámica de los educandos en el proceso educativo. Para lograrlo, debe definirse en el desarrollo de las competencias planteadas para el área.</p> <p>En el programa de Filosofía es una búsqueda incesante por analizar, discutir, debatir y criticar las ideas, a su vez dudar de la totalidad, en efecto, se pretende una transformación e integración con nuevas ideas desde un marco proyectivo filosófico crítico y social.</p> <p>La Filosofía es humanista por esencia, ligada a la sociedad y la historia. Esta disciplina del saber implica un compromiso práctico, social y político que orientan al sujeto a la transformación social, igualmente, toma como referentes desde los marcos proyectivos del pensamiento, los planteamientos de pensadores que han tratado de dar respuesta a las problemáticas humanísticas y han dejado un legado histórico y reflexivo. En efecto, la filosofía no solo connota el entendimiento de la realidad social, sino también la trascendencia de establecimiento social en función a la justicia y el bienestar de la sociedad.</p> <p>La Filosofía tiene como propósito el estudio del pensamiento humano e inmerso en sus dimensiones o hitos sociopolíticos, entre otras. Por ende, estudiante tendrá y la habilidad de realizar una reflexión analítica, autónoma, crítica sobre: ciencia, conocimiento, sociedad, política, realidad, sin caer en posiciones dogmáticas y acriticas.</p> <p>Ahora bien, el fundamento general que impulsa la acción pedagógica del curso que formará en el componente humanístico se centrará en auto cuestionar la existencia arrojada en el mundo, una actitud activa frente a la vida, una apertura de pensamiento, el advenimiento de la cultura a través de la palabra mediada, actitud de escucha y asertividad, flexibilidad y adaptación al cambio, diálogo con otro y con uno mismo.</p> <p>En general, el área de Filosofía quiere desarrollar en los estudiantes un pensamiento crítico dinámico, reflexión, habilidad para proponer, etc., que le permitan transformar su realidad, por medio de la revisión y discusión permanente de todo tipo de fuentes documentales, etc., las cuales son debatidas, argumentadas y reconstruidas desde una mirada crítica, actual y plural.</p>	
Propósitos de formación	

<p><b>DBA de referencia:</b></p> <p>Introducir al estudiante al horizonte del pensamiento desde una perspectiva actual y filosófica a través de la lectura y escritura de textos filosóficos, críticos y sociales.</p>	<p><b>Competencias específicas relacionada al DBA:</b></p> <p>Desarrollo del pensamiento crítico, que permita formar personas autónomas de sus actuaciones, críticas y reflexivas, capaces de valorar el pensamiento filosófico, a partir del desarrollo de un pensamiento holístico en interacción con un contexto complejo, social, y cambiante.</p>	<p><b>ACCIÓN FORMATIVA FOCALIZADA POR PROCESO</b></p>	<p><b>Aspecto del pensamiento crítico asociado en la formación según Hannel Hannel (2015)</b></p> <p><b>Para el Análisis:</b></p> <p>Una acción pedagógica para que los estudiantes desarrollen la capacidad de observación y de identificación de fenómenos, cualidades o particularidades que le sirvan como objeto de estudio en su aprendizaje, subyace en el aprendizaje basado en problemas (ABP) donde el estudiante examina su realidad social, cultural, política, económica, académica, etc. Es fundamental que se presente un acercamiento teórico por parte del educando donde se pueda identificar los aportes de pensadores (filósofos, sociólogos, científicos) que han explicado la realidad social. Luego el educando debe determinar el origen del problema y plantear una posible solución. Finalmente, se elabora un debate crítico (confrontación de resultados) y se establecen unas conclusiones, y la elaboración de un escrito reflexivo. En otras palabras, este tipo de acción pedagógica busca establecer un ambiente propicio para que el educando investigue, seleccione, organice y con los datos hallados pueda solucionar los obstáculos que afronta.</p> <p><b>Para la inferencia:</b></p> <p>Una acción que se aplica para que los estudiantes desarrollen la capacidad de deducir y contrastar teorías, experiencias o posturas (teóricas o prácticas) al momento de relacionar la teoría con la realidad, se plasma en el estudio de casos, donde el estudiante a través de la lectura de situaciones (textos y noticias) construye hipótesis y debatan ideas, y lleguen a sus propias conclusiones, sobre las</p>
--	--	---	---



			<p>acciones o actividades a realizar y de este modo asuman un rol diferente generando la adquisición de nuevos conocimientos y aportes y el desarrollo de habilidades para una confrontación crítica.</p> <p><b>Para explicación</b></p> <p>Una acción que espera aplicar para que sus estudiantes desarrollen su capacidad de crear o replicar procedimientos, estrategias o experiencias, dar cuenta de su conocimiento del fenómeno, desde posturas fundamentadas en teorías y referentes de autoridad, emana en el aprendizaje en retos, donde el estudiante (ABR) es activo, con actitud crítica, reflexivo y cívico relacionando el tema planteado, la formulación de preguntas y el desarrollo del desafío filosófico, explicando su solución y comunicándola de forma asertiva. Además, la acción se enriquece si se combina con el aprendizaje basado en el diálogo participativo (diálogo socrático).</p> <p><b>Para la Interpretación</b></p> <p>Una acción que espera aplicar para que sus estudiantes desarrollen su capacidad de reconocer el sentido profundo en su relación con el conocimiento, o la realidad dentro de la cual este conocimiento se encuentre, por lo tanto, se determina en el aprendizaje basado en la interpretación y expresión a partir de imágenes, símbolos o lenguaje no verbal y verbal (pensamientos, frases, artículos) donde el estudiante interprete autónomamente ideas, pensamientos, realidades, entre otros. A su vez, donde el estudiante realice una lectura crítica del mundo y del discurso, y lo relacione con los aspectos políticos, sociales y económicos de su contexto social.</p>
--	--	--	---

			<p><b>Para la evaluación</b></p> <p>Una acción que espera aplicar para que sus estudiantes desarrollen su capacidad para utilizar métricas, esquemas, estrategias y recursos con los que pueda valorar su propio conocimiento (metacognición), se fundamenta en el aprendizaje mediado donde el docente plantee preguntas que obliguen a los alumnos a cuestionarse lo que creen que saben (método socrático). Algunas preguntas para promover esta acción pedagógica pueden ser: ¿Qué has hecho o aprendido? ¿Cómo lo has aprendido? ¿Qué dificultades has tenido? ¿Para qué te ha servido? entre otras.</p> <p><b>Para la autorregulación</b></p> <p>Una acción que espera aplicar para que sus estudiantes desarrollen su capacidad de orientar su propio desarrollo a la generación de hábitos de estudio para el aprendizaje autónomo y crecimiento personal, se funda en el aprendizaje significativo por descubrimiento guiado y autónomo, donde el estudiante construye, regula y reconoce su propio desarrollo cognitivo y emocional partiendo de que el docente debe generar un espacio o ambiente positivo en el aula, aclarar las expectativas (explicación continua del para qué de la temática y cómo se aplica?. Además, otra acción pedagógica es el andamiaje, la discusión y la reflexión.</p>
--	--	--	--

### Orientación de la instrucción

Categorías		Esfera de influencia de la acción por momento			
		Cognitivo	Comunicativo	Procedimental	Tecnológico
<b>Momento del proceso</b>	Motivación al aprendizaje (Despertar el interés del estudiante)	La acción que favorece la estimulación cognitiva del estudiante se centrará en las	La acción que favorezca la habilidad comunicativa y el desarrollo de la comprensión (semántica, semiológica o	Un tipo de acción que prepara al estudiante para recibir y atender indicaciones, como motivación al aprendizaje	Un tipo de actividad relacionada con el uso de recursos tecnológicos que preparen al estudiante

		estrategias cognitivas para ello se debe partir de determinadas imágenes, para reflexionar sobre lo que vemos y sobre lo que eso nos transmite.	textual) como un ejercicio de entrada se centrará en las acciones pedagógicas directas que Incluyen estrategias de comunicación, en las cuales se involucra el habla y la expresión oral mediante el puente de plata (constructivismo )	se puede basar en el juego de roles.	para el aprendizaje puede referirse a recursos digitales en línea (Aula digital-ejercicio de motivación)
	<b>La observación de la información y el reconocimiento de los hechos</b>	La objetividad se explora, observa y reconoce en función a la temática planteada, por tal razón, el docente, se apoyará en el plan lector Filosófico, con una ruta de aprendizaje (lectura crítica donde se base sea análisis crítico del discurso, ACD)	Debate Filosófico por medio del aprendizaje colaborativo donde la acción pedagógica y filosófica radica en el hecho de relacionar la información con su postura crítica, incidencia, relación de objetividad con la realidad, etc.	En este punto resulta vital que el profesor sea el moderador y mencione el objeto de la temática, donde aclare que es fundamental tener en cuenta una postura crítica pero objetiva. Es necesario aclarar que la postura crítica no debe estar orientada a la descripción de la información o del hecho sino a la propuesta, análisis y formulación de preguntas.	El recurso del Aula digital tendrá como fundamento que el estudiante explore la temática y contextualice la información y reconozca los aportes de la Filosofía para la vida.
	<b>Enfrentamiento, relación y búsqueda de similitud</b>	En este paso es vital que el educador aplique el aprendizaje por investigación	A partir de las relaciones o diferencias de pensamiento que más llamaron la atención de los	El aprendizaje colaborativo resulta una propuesta viable en este punto, dado que, a través de las	Aprendizaje por gamificación resulta en este punto fundamental Incorporar,

		<p>donde el educando confronte su postura frente a la temática con otras posturas del autor (es) y demás compañeros mediante método mayéutico, dialectico, duda metódica entre otros.</p>	<p>estudiantes en este momento del proceso, se realizar un comentario crítico a esos textos filosóficos o pensamientos que guardan similitud entre ellos mediante el escrito (ensayo crítico, disertación, entre otros).</p>	<p>indicaciones del docente como moderador, se elige un tema filosófico actual, se divide el grupo para defender y contraargumentar. Para ello, los educandos deben a través del aprendizaje por investigación estar preparados para la dinámica: Conjugación de la investigación, debate y argumentación.</p>	<p>además, del aula digital, diferentes herramientas TIC como (¡Kahoot!, Cerebriti, Quizizz o Socrative)</p>
	<p><b>Organización para construir y encontrar enlaces.</b></p>	<p>El reto filosófico. Un conductor notable para construir aprendizaje mediante la identificación, interpretación y propuesta de solución a un problema realista.</p>	<p>La cooperación Filosófica (didáctica) dentro de clase, donde los estudiantes se ubican en un círculo y en función a una fotografía única de un objeto, problema social o socio-político o cualquier cosa que involucre la temática. El educando comienza una historia que incorpore al objeto que aparece en la foto. El estudiante que sigue, debe continuar esta historia, incorporando su</p>	<p>Favorecer un aprendizaje autónomo donde el estudiante debe construir argumentos en función a los problemas Filosóficos (relacionados con el contexto socio-político) planteados en el aula para relacionarlos con la temática filosófica mediante organizadores gráficos.</p>	<p>Creación de un blog reflexivo y crítico donde se manifieste la objetividad de la temática y la postura crítica, a su vez, se comparte con los demás compañeros el enlace para que lo puedan ver y puedan opinar al respecto.</p>

			foto y así, hasta que cada uno haya participado.		
	<b>Recopilación y conclusión de la información.</b>	Mediante la instrucción del educador, los educandos realizan un brainstorming sobre una temática planteada y en función de aspectos socio-políticos y filosóficos para una posterior acción discursiva (aprendizaje colaborativo)	En este momento del proceso puede ser útil desde el estudio de caso donde el estudiante analiza una problemática y saca unas conclusiones al respecto y comparte con el grupo su perspectiva crítica, propone estrategias de solución y juego de rol. La comunicación debe ser asertiva y clara.	El docente debe fundamentarse válidos y actuales de la temática para la instrucción procedimental vaya en función de la línea argumentativa para que la conclusión sea objetiva.	Mentimeter es un recurso digital que nos permite recopilar los conocimientos previos y poder relacionarlos con los nuevos conocimientos (aprendizaje significativo)
	<b>Adaptación a los hechos.</b>	Adaptación del tema filosófico con problemas del contexto social de la reflexión. Donde se identifique como se adapta la postura crítica del educando y relaciona con la realidad objetiva.	Role-Playing: Mediante esta estrategia se simboliza o representa una situación de un dilema filosófico y/o moral, político y social y se discute con el grupo una solución de la misma. A partir de eso, los educandos discutirán y proponen la mejor forma de solución, argumentarla, y deben	El método socrático resulta fundamental dado que permite identificar por medio de la pregunta cómo el educando por medio de argumentación, reflexión, diálogo, aprendizaje activo, se adapta al cambio y a la construcción de nuevos conocimientos.	En la flexibilidad del aula digital y en la adaptabilidad a la misma el educando relaciona pensamiento, reflexión e interactividad.

			representarla al resto de la clase para que se debata su originalidad.		
	<b>Síntesis de la información.</b>	La habilidad que tiene el estudiante para el reconocimiento de estrategias de solución a una problemática dada (aprendizaje basado en problemas)	Estrategias de metacognición donde el estudiante a partir de unas preguntas va interiorizando y regulando su aprendizaje (reconocimiento de debilidades y fortalezas) En este punto la comunicación debe ser asertiva, objetiva y con honestidad intelectual.	La conexión de conocimiento aprehendido (transversalidad significativa) mediante la relación de las ideas conceptuales con un contexto, perspectiva, realidad, situación, hecho, entre otros.	También ha programado ella misma el juego "La Senda del Bien", que aborda las teorías filosóficas de Sócrates, Platón y Aristóteles, entre otros. Este juego se puede descargar de forma gratuita, es una oportunidad para aprender y repasar dichas teorías interactuando con los pensadores y obteniendo "puntos de sabiduría", donde el estudiante pueda sintetizar la información de manera coherente.

### 3. Componentes teórico-formativos:

Semana	Componente de fundamentación	Estrategia didáctico-formativa	Evidencia de competencias y dominios alcanzados
1.	El paso del mito al logos, cuyo recurso documental de referencia es:	El objetivo es que el estudiante reconozca la diferencia entre el mito	Lo que se aspira elaborar luego de los procesos anteriores es que el

<b>3. Componentes teórico-formativos:</b>			
<b>Semana</b>	<b>Componente de fundamentación</b>	<b>Estrategia didáctico-formativa</b>	<b>Evidencia de competencias y dominios alcanzados</b>
	Salazar, A. (1969). Iniciación filosófica. Lima: Arica.	y la filosofía para ello se formula una estrategia donde exista un ejercicio de contextualización y otro de replicación o construcción. El ejercicio de contextualización mediante el armado de un rompecabezas filosófico que una vez armado expone el aspecto conceptual del logos y a partir del concepto el estudiante formulara una pregunta crítica, orientada por el docente por ejercicio de replicación.	estudiante desarrolle la competencia analítica y los dominios alcanzados es el reconocimiento del proceso y la transformación filosófica y su incidencia en la realidad.
2.	Presocráticos, cuyo recurso documental de referencia es: Reale. G. y Antiseri. D. (2013) Historia de la Filosofía. Tomo I. Barcelona: Herder.	La temática se contextualiza con videos temáticos que despierten en el estudiante la curiosidad por descubrir el principio de todo lo que existe en cuanto existe. La replicación se elabora una maqueta donde expone su creatividad proponiendo su propio Arjé filosófico actual.	Lo que se aspira elaborar luego de los procesos anteriores es que el estudiante desarrolle la competencia interpretación y explicación de una realidad y los dominios alcanzados es el apropiamiento de los argumentos autónomos.
3.	Sofistas, cuyo recurso documental de referencia es: Gaarder, J. (5. Ed), (1995). El Mundo de Sofía (Novela sobre la Historia de la Filosofía). Barcelona: Ediciones Siruela.	Para contextualizar la temática se proponen diversos artículos de diversas temáticas de interés (deportes, juegos tecnología, entre otros) de la actualidad. El estudiante compara y analiza el contenido y lo relaciona y selecciona las	Lo que se aspira elaborar luego de los procesos anteriores es que el estudiante desarrolle la competencia el reconocimiento de la verificación de fuentes válidas para cotejar posturas críticas alejadas de los sofismas del mundo actual.

<b>3. Componentes teórico-formativos:</b>			
<b>Semana</b>	<b>Componente de fundamentación</b>	<b>Estrategia didáctico-formativa</b>	<b>Evidencia de competencias y dominios alcanzados</b>
		temáticas de fuentes válidas y confiables de aquellas que solamente pretenden persuadir. La réplica el estudiante elabora su discurso y lo presenta grupo.	
4.	Sócrates, cuyo recurso documental de referencia es: Reale. G. y Antiseri. D. (2013) Historia de la Filosofía. Tomo I. Barcelona: Herder.	Para contextualizar la temática se emplean frases socráticas y el estudiante ha de inferir la posible perspectiva del autor en cuestión, a partir de esa reflexión se invita al estudiante a realizar una infografía donde explique su postura crítica en función al pensamiento socrático.	Lo que se aspira elaborar luego de los procesos anteriores es que el estudiante integre la tecnología, el análisis reflexivo, posturas críticas, y los dominios alcanzados es el apropiamiento de innovación, creatividad al utilizar el pensamiento socrático.
5.	Platón, cuyo recurso documental de referencia es: Platón. (1985) Diálogos I. España. Gredos.	Se parte la contextualización con preguntas socráticas por ejemplo ¿Qué es real?, ¿De qué está compuesto el hombre?, ¿Cuáles son las formas de gobierno? Entre otros. A partir de la contextualización se réplica en la creación de un escrito crítico alusivo a la temática del pensamiento platónico y su incidencia en la realidad social y política.	Lo que se aspira elaborar luego de los procesos anteriores es que el estudiante evidencie mediante su escrito, coherencia, postura crítica y reflexiva, objetividad, formulación de preguntas, diálogo argumentativo.
6.	Aristóteles, cuyo recurso documental de referencia es: Aristóteles. (1994) Metafísica. España: Gredos.	Para contextualizar se aplicará un aula digital donde se expone el pensamiento aristotélico, a partir de ello se réplica mediante un debate filosófico orientado por el docente.	Lo que se aspira elaborar luego de los procesos anteriores el estudiante interactúe y desarrolle su competencia tecnológica, y defienda con argumentos verificables su postura crítica.



<b>3. Componentes teórico-formativos:</b>			
<b>Semana</b>	<b>Componente de fundamentación</b>	<b>Estrategia didáctico-formativa</b>	<b>Evidencia de competencias y dominios alcanzados</b>
7.	Introducción a las Filosofías helenísticas, cuyo recurso documental de referencia es: Reale. G. y Antiseri. D. (2013) Historia de la Filosofía. Tomo I. Barcelona: Herder.	Para contextualizar se utilizarán recursos educativos (infografías, presentación, mapa histórico, entre otros) a partir de la contextualización se replica en la creación de organizadores gráficos (mapa conceptual, mapa mental, entre otros) con la finalidad de distinguir cada una de las repuestas a los diversos planteamientos helenísticos.	Lo que se aspira elaborar luego de los procesos anteriores el estudiante es que integre sus conocimientos previos con los nuevos conocimientos para generar una reflexión crítica en cuanto los planteamientos helenísticos. Se reconocerá la adquisición de la competencia con la perspectiva crítica del organizador gráfico.
8.	Escepticismo, cuyo recurso documental de referencia es: Reale. G. y Antiseri. D. (2013) Historia de la Filosofía. Tomo I. Barcelona: Herder.	Se contextualiza la temática partiendo un estudio de caso que evidencia la relación entre el escepticismo con un problema social y político actual. Se replica mediante la elaboración del periódico filosófico (se busca que el estudiante no solo evidencie el escepticismo, sino que presente propuestas de concertación)	Lo que se aspira elaborar luego de los procesos anteriores el estudiante es que reflexione, cree, analice, autorregule a través del trabajo colaborativo, se evidencia mediante la investigación la lectura crítica, el análisis y comparación de información, propuesta innovadora y crítica de solución (para distinguir que la propuesta sea crítica ha de partir de la duda, formulación de pregunta, la reflexión, y autonomía en la toma de decisión)
9.	Epicureísmo- Estoicismo, cuyo recurso documental de referencia es: Epicteto. Enquiridión. José de Oñate, editor. (2017). Editorial Laie.	Para contextualizar se parte desde el planteamiento de un problema para que el estudiante replique un producto de creación textual filosófica.	Lo que se aspira elaborar luego de los procesos anteriores es que el estudiante integre el epicureísmo y el estoicismo con la reflexión de problemas actuales, sociales y políticos nacionales, a través de la investigación,

<b>3. Componentes teórico-formativos:</b>			
<b>Semana</b>	<b>Componente de fundamentación</b>	<b>Estrategia didáctico-formativa</b>	<b>Evidencia de competencias y dominios alcanzados</b>
			comparación de fuentes, lectura crítica de textos, se identifica al contrastar el lenguaje empleado, el enfoque crítico, el análisis discursivo, entre otros.
10.	Neoplatonismo, cuyo recurso documental de referencia es: Reale. G. y Antiseri. D. (2013) Historia de la Filosofía. Tomo I. Barcelona: Herder.	Se contextualizará mediante un recurso audiovisual (imagen, video, entre otros) se replica mediante la creación de una imagen filosófica desde ahí el estudiante explicará al grupo ¿qué significa la imagen?, es necesario mencionar que se debe elegir e indagar por el contexto, la situación y los fenómenos relacionados con dicha imagen.	Lo que se aspira elaborar luego de los procesos anteriores es que el estudiante debe dar razón con sus argumentos de la intencionalidad, postura y propuesta filosófica de la imagen. Se tendrá en cuenta que la imagen genere sensibilidad, reflexión, postura crítica en sus compañeros.

<b>4. Evaluación del aprendizaje</b>		
<b>Componentes</b>	<b>Criterios de valoración</b>	<b>Técnicas e instrumentos</b>
<b>Análisis</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Manipula conceptos e ideas asimiladas y las implica con experiencias vividas, asumiendo un punto de vista crítico.</li> <li>Analiza diversos textos Filosóficos engrandeciendo temáticas vistas en clase.</li> <li>Organiza la información en esquemas gráficos.</li> </ul>	-Producción analítica (resúmenes, maquetas, murales, textos continuos y discontinuos, ensayos, escritos, reflexiones personales, discurso, -Organizadores gráficos, Lista de cotejos, ficha de trabajo individual, ficha de trabajo colaborativo.
<b>Inferencia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conduce los conceptos, argumentando los mismos.</li> <li>Elabora trabajos investigados dando conclusiones críticas del mismo.</li> </ul>	-Cuestionario e investigación, registro en cuaderno. -Elaboración de trabajos investigativos.
<b>Explicación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se involucra en actividades trazadas, por el docente y compañeros de clase.</li> <li>Da explicaciones argumentadas en las</li> </ul>	-Intercambio de ideas mediante el dialogo (Debate, entrevista, mesa redonda, exposición oral y temáticas) - -Guías de dialogo, protocolo audiovisual, cuaderno.

4. Evaluación del aprendizaje		
Componentes	Criterios de valoración	Técnicas e instrumentos
	situaciones socio-políticas y filosóficas del contexto social.	
<b>Interpretación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpreta textos Filosóficos.</li> <li>• Elabora escritos o ensayos críticos siguiendo las pautas de la redacción y ortografía.</li> </ul>	-Escritos críticos y reflexivos.
<b>Autorregulación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Está involucrado en el reconocimiento de debilidades y fortalezas Reconoce su proceso de aprendizaje.</li> </ul>	-Fichas de seguimiento y observación.
<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evalúa su propio aprendizaje.</li> </ul>	-Pruebas escritas (Cuestionario, test, quiz, evaluación acumulativa)-rubrica de autoevaluación.

5. Fuentes de consulta y referenciación	
<b>Específicas disciplinares</b>	<p>Libros sugeridos para generar pensamiento crítico:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lipovetsky, G. (2010). <i>La felicidad paradójica</i>. Barcelona: Editorial Anagrama.</li> <li>• Aristóteles. (1994) <i>Metafísica</i>. España: Gredos.</li> <li>• Camps V. (2016). <i>Elogio de la duda</i>. Barcelona: Editorial Arpa.</li> <li>• Onfray, M. (2017) <i>Antimanual de Filosofía</i>. Madrid: Editorial Edaf.</li> <li>• Epicteto. <i>Enquiridión</i>. José de Oñate, editor. (2017). Editorial Laie.</li> <li>• Botton, A. (2013). <i>Las consolaciones de la Filosofía</i>. Barcelona: Editorial Taurus.</li> <li>• Bauman, Z. (2009). <i>Modernidad líquida</i>. Madrid, España: Siglo XXI de España Editores.</li> <li>• Savater, F. (2008). <i>La aventura de pensar</i>. México, Distrito Federal: Editorial Sudamericana.</li> <li>• _____ (2010). <i>Las preguntas de la vida</i>. Barcelona: Ariel.</li> <li>• Zea, L. (2003). <i>La filosofía americana como filosofía sin más</i>. México, Distrito Federal: Siglo XXI Editores.</li> <li>• Salazar, A. (1969). <i>Iniciación filosófica</i>. Lima: Arica.</li> <li>• Reale, G. y Antiseri, D. (2013) <i>Historia de la Filosofía</i>. Tomo I. Barcelona: Herder.</li> <li>• Platón. (1985) <i>Diálogos I</i>. España. Gredos.</li> <li>• Gaarder, J. (5. Ed), (1995). <i>El Mundo de Sofía</i> (Novela sobre la Historia de la Filosofía). Barcelona: Ediciones Siruela.</li> </ul>
<b>Genéricas didácticas</b>	Se asumen las orientaciones de orden pedagógico, académico,

## 5. Fuentes de consulta y referenciación

investigativo y legal emanados entre otros documentos, en:

- PEI. (2020). Expedición currículo COGFUCOL para el área de Filosofía.
- Ministerio de Educación Nacional (2010). Documento No. 14. Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Aguilar-Gordón, F. (2007). Estrategias didácticas para desarrollar operaciones mentales en el sujeto que aprende. Tópos. Para un debate de lo educativo, (9) 45-54.
- De-Zubiría, J. (2006). Los modelos pedagógicos. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Gómez, M. (2003). Introducción a la didáctica de la filosofía. Pereira: Papiro.
- Perelló, J. (1992). Didáctica de la Filosofía. Revista Sophia: Colección de Filosofía de la Educación, (1)155-210.
- Swartz, R. (2015). El aprendizaje basado en el pensamiento. New York: Sonia Cáliz.

## 6. Recursos de apoyo a la didáctica

<b>Logísticos y locativos</b>	Salones o aula de clase, mobiliario, papelería o material didáctico. textos de consulta, biblioteca, marcadores, tableros, borradores, diccionarios filosóficos, computadores (copias), módulo de competencias.
<b>Tecno-pedagógicos</b>	Equipo de cómputo, plataforma institucional, blog interactivo (aula digital). Televisión, grabadoras, cámaras fotográficas, Internet, videos y revistas especializadas: (diccionarios filosóficos virtuales, canales de video interactivos como YouTube, entre otros, páginas softwares educativos, hardware (computador, video beam, tableros digitales, USB) y libros digitales.

## 7. Concepto sobre la planeación

La planeación debe estar sujeta a los criterios de organización: pasos de la secuencia didáctica: **Inicio** (objetivo de la clase, conexión de ideas previas, retroalimentación de sección pasadas, importancia de la temática), **desarrollo** (explicación temática o conocimientos nuevos, presentación de ejemplos e incidencias, actividades didácticas en función a sus estrategias de aprendizaje colaborativo, con TIC, etc.) y **cierre** (conclusiones, proceso de autorregulación,

meta-cognición y evaluación transversal, propuestas de nuevas alternativas para cumplir con objetivos a partir de la elaboración personal de un proyecto, problema, reto, o idea).	
Entregado el día	Semana de inducción: en función al cronograma académico.
Elaborado por:	Docente área de Filosofía.
Revisado por:	Secretaria académica.
Aprobado por:	Coordinador académico.

Cada una de las partes del plan anterior (que viene numerado como pueden ver), es un esquema complementario que servirá como orientación de la función formativa del docente respecto del enfoque de pensamiento crítico, en función de la realidad institucional y los nuevos aportes, por qué este es un esquema que recoge el “espíritu” del pensamiento crítico en la acción formativa, dado que desde los aportes teóricos ha llevado a considerar el proceso pedagógico (enseñanza-aprendizaje) como un proceso que puede posibilitar desde el currículo el desarrollo del pensamiento crítico en los educandos.

El tópico primario, se presenta la descripción general del curso, donde se plasma la estructura en tiempos, área, ciclo de formación, tipo de componente y perfil del docente. Este punto tiene como propósito realizar una presentación o explicación del curso. El segundo tópico la fundamentación donde se identifica la justificación y los propósitos de formación, donde se relaciona los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) con la habilidad crítica asociado a la formación, orientación en los momentos de enseñanza. Este punto resulta significativo porque permite en materia educativa y pedagógica considerar desde el pensamiento crítico la formación y procesos significativos de la enseñanza-aprendizaje.

El tercer punto, distingue los componentes teóricos-formativos de la propuesta en función a los componentes de formación, estrategias didácticas y formativas (estrategia donde es claro un ejercicio de contextualización y otro de replicación o construcción) que resultan fundamentales en el proceso educativo y la evidencia de competencias y dominios alcanzados (actividad o el recurso que se aspira elaborar luego de los procesos

anteriores. En éste se aplicarán los criterios de valoración y la confrontación del nivel de competencias obtenido). En el cuarto tópico, se presenta la evaluación del aprendizaje en función a los componentes, criterios y técnicas e instrumentos de evaluación, que son fundamentales el proceso de evaluación.

Y como punto de cierre de esta parte de la propuesta se presenta el punto cinco y seis, que considera un punto muy importante que son las fuentes de referencia para darle un criterio de validez a la función docente (Aquí se presentan los documentos y recursos de lectura de soporte que permitirán la fundamentación específica de los estudiantes en los temas sugeridos dentro de los componentes de la asignatura, asimismo, se presentan los referentes teóricos que corresponde a los componentes generales de competencias.) , además, los recursos en función al contexto educativo, y las nuevas formas de enseñanza-aprendizaje (se presentan los recursos que servirán como materiales de trabajo en clase que faciliten la acción formativa (dotación institucional como salones, mobiliario, papelería, etc.). Igualmente, el último punto siete, se registran las observaciones y comentarios de la instancia que evalúa la planeación.

A continuación, se presenta la agenda de proceso en función a la normatividad del Ministerio de Educación Nacional (MEN) establecido en el estado del arte:

<b>Agenda de proceso (Decreto 1075/2015)</b>			
<b>Fases de la implementación de la propuesta</b>	<b>Actividades</b>	<b>Recurso</b>	<b>Duración</b>
<b>Formulación y deliberación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Integración mesas de trabajo.</li> <li>▪ Reunión Mesa directiva-Seguimiento y coordinación.</li> <li>▪ Jornada pedagógica personal docente-socialización y aportes guías de trabajo</li> </ul>	<p><b>Logísticos</b> Video Beam y fotocopias. Aulas</p> <p><b>Humanos</b> Profesional</p>	1 mes

<b>Agenda de proceso (Decreto 1075/2015)</b>			
<b>Fases de la implementación de la propuesta</b>	<b>Actividades</b>	<b>Recurso</b>	<b>Duración</b>
	<p>actualización Numerales 1, 2, 3, 5, 6,7 y 8 P.E.I.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dirección de grupo – Desarrollo Guías actualización Numerales 1, 2, 3, 5, 6,7 y 8 P. E. I – Aporte de estudiantes.</li> <li>▪ Realización convocatoria y citación a asamblea general de padres de familia.</li> <li>▪ Desarrollo guías actualización Numerales 1, 2, 3, 5, 6, 7, y 8 P.E.I- Aportes de Familia.</li> <li>▪ Segunda reunión mesas de trabajo conformado- Revisión Aportes padres de familia- Estudiantes y Docentes y conformación propuestas de actualización numerales 1, 2, 3, 5, 6, 7, y 8 P.E.I.</li> </ul>		
<b>Adopción:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Reunión Mesa General redactora- Elaboración documento final para aprobación.</li> <li>▪ Reunión consejo Académico- revisión documento final,</li> </ul>	<p><b>Logísticos</b> Video Beam y fotocopias.</p> <p><b>Humanos</b> Profesional</p>	2 semanas

<b>Agenda de proceso (Decreto 1075/2015)</b>			
<b>Fases de la implementación de la propuesta</b>	<b>Actividades</b>	<b>Recurso</b>	<b>Duración</b>
	<p>correcciones y aprobación para paso a Consejo Directivo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Reunión consejo Directivo- Revisión documento final, correcciones, actualización y aprobación.</li> </ul>		
<b>Actualizaciones</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Reuniones con el personal Docente (1 hora finalizando jornada)- socialización documento final actualización numerales 1, 2, 3, 6,7 y 8 P.E.I – Aportes</li> <li>▪ Reunión con los Padres de familia – <b>socialización Documento final actualización</b> numerales 1, 2, 3, 5,6 y 8 P.E.I – Aportes. Dirección de grupo, socialización con estudiantes documento final actualizaciones numerales 1, 2,3, 5, 6,7- aportes</li> <li>▪ Recepción de los aportes de actualización documento final socializado. Dirigidas a Consejo Directivo a través</li> </ul>	<p><b>Logísticos</b> Video Beam y fotocopias. <b>Humanos</b> Profesional</p>	2 semanas



<b>Agenda de proceso (Decreto 1075/2015)</b>			
<b>Fases de la implementación de la propuesta</b>	<b>Actividades</b>	<b>Recurso</b>	<b>Duración</b>
	del respectivo investigador.		
<b>Aprobación documento final y expedición resolución adopción actualizaciones del PEI de la propuesta.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Revisión definitiva Consejo Directivo- adopción actualizaciones numerales 1, 2, 3, 6,7 y 8 P.E.I</li> <li>▪ Expedición resolución actualización numerales 1,2, 3, 4, 5,6 y 8 al P.E. I</li> </ul>	<b>Logísticos</b> Video Beam y fotocopias. <b>Humanos</b> Profesional	4 semanas
<b>Evaluación de la respuesta institucional a la estrategia.</b>	Aplicación de instrumento valorativo con afirmaciones de respuestas puntuadas de uno a cinco, donde uno es menos importante.	<b>Logísticos</b> Fotocopias. <b>Humanos</b> Profesional	2 horas
<b>Sistematización de la experiencia.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Recolección de información, análisis observacionales y sistemáticos y tabulación de los resultados del proceso de socialización de la propuesta.</li> </ul>	<b>Logísticos</b> Fotocopias. <b>Humanos</b> Profesional	2 horas
<b>Cierre.</b>	Divulgación del ejercicio.	<b>Recursos</b> Profesional Video Beam y fotocopias.	2 horas
<b>6. Evaluación de la propuesta</b>			
Teniendo en cuenta las metas señaladas anteriormente se tendrá una evaluación participativa, en la medida del cumplimiento de las respectivas metas. Siempre y cuando la propuesta sea aprobada por los miembros de la comunidad educativa.			
Orientado por: Profesional			

<b>Agenda de proceso (Decreto 1075/2015)</b>			
<b>Fases de la implementación de la propuesta</b>	<b>Actividades</b>	<b>Recurso</b>	<b>Duración</b>
Elaborado por: PABLO EMILIO CRUZ PICÓN			
Revisado por: Mg. Wilfredo Salinas Peñalosa			
¿Aprobado?			

Fuente: Autor

### **11.7 Explicación de la propuesta desde sus componentes y fases de implementación.**

Hay que recordar para el lector que esta investigación se orbitó en torno a la presentación de una propuesta de innovación curricular (fundamentación) desde el pensamiento crítico, sin embargo, dicha propuesta será objeto de evaluación por parte de la comunidad educativa, sin embargo, se tiene la plena confianza que, desde el diagnóstico de la necesidad, planteamiento de la problemática y su justificación, el proceso objetivo del estado del arte y sus aportes, y los resultados, evidencian un primer indicio positivo y apoyo notorio para la implementación de la propuesta. Por tal razón, estas fases van en función a la agenda de procesos manifestada en el decreto 1075/2015, y cuya vigilancia y control está a cargo del municipio. Siguiendo las directrices de los folios N° 0134 de la secretaria de educación de Girón y 0135 del 2018, para un ajuste, cambio, o fundamentación del currículo se debe seguir un proceso donde participe la comunidad educativa y en función al cronograma académico. Por tal razón, se presenta a continuación el proceso para la implementación del proyecto, después de la evaluación del mismo por la comunidad educativa.

#### **11. 7.1. Formulación y deliberación**

En esta primera parte, el responsable del Proyecto tendrá que preparar la logística de comunicación y difusión por diferentes medios, pero antes deben diseñar una carta de invitación a los miembros de la comunidad educativa como agentes activos para presentar la propuesta. La convocatoria entonces puede hacerse mediante un oficio enviado al correo institucional de los órganos de la comunidad educativa. Es importante planear minuciosamente esta convocatoria, de manera que se regulen acciones para establecerla,

sin entrar a desfases u omisiones, que no se excluyan detalles centrales de la convocatoria. Que todo miembro de la comunidad en COGFUCOL quede anunciado e invitado a la actividad. Se espera un 100% de acogida y participación. Luego, se integran unos grupos o mesas de trabajo compuesto por directivos, docentes, estudiantes y padres de familia para formular y deliberar las posibles actualizaciones del currículo tomado como base la propuesta de innovación curricular desde el pensamiento crítico. Es fundamental en este punto, la acogida de los nuevos aspectos educativos propuestos para lograr avanzar a la otra fase.

### **11. 7. 2. Adopción**

En esta parte, se elabora el documento final para aprobación. Este punto exige mayor dedicación a la revisión documental y construcción de las diapositivas. De igual forma, seleccionar material audiovisual como apoyo didáctico y lúdico donde se plasme los beneficios de una innovación curricular desde el pensamiento crítico. Esta parte requiere de la aprobación del Consejo académico y directivo.

### **11.7.3 Actualizaciones:**

Una vez los aportes de actualización del documento final socializado y revisado por dirección de grupo, docentes y consejo académico van nuevamente dirigidos al Consejo Directivo a través del respectivo investigador para revisión.

### **11.7.4 Aprobación documento final y expedición resolución adopción actualizaciones al PEI de la propuesta de innovación curricular:**

Revisión definitiva del Consejo Directivo y adopción en actualizaciones al P.E.I, además, expedición resolución de actualización en los numerales 1,2, 3, 4, 5,6 y 8 al P.E.I.

### **11.7.5. Evaluación de la respuesta institucional a la estrategia**

Se hará mediante un instrumento evaluativo que mida el impacto que ha tenido la propuesta. Se diseñará tomando como base los pasos anteriores y temáticas abordadas.

El instrumento evaluativo será unas pregunta abiertas y cerradas de satisfacción de la estrategia. Estas respuestas se socializarán con la comunidad educativa.

### **11.7.6 Sistematización de la experiencia**

Este punto se presenta un análisis de la información y vivencias tomadas de los instrumentos metodológicos. Así, se originará aportes nuevos al estudio. Una sistematización requiere de reflexión y dedicación en detalle a cada paso del proceso ejecutado, que permita mejorar los procesos indebidos.

### **11.7.7. Cierre**

En esta etapa se muestran los aportes de la comunidad educativa en la implementación de propuesta. Se analizan nuevamente los resultados mediante una reflexión pedagógica y se evocarán acuerdos basados en compromiso y responsabilidad, y donde las gestiones directivas y académicas explicarán los avances en el mejoramiento en el desempeño de los educandos en asamblea y consejos de padres, reunión docente y académicas, y en función al cronograma académico.

## 12. Conclusiones

Después de realizarse el proceso de investigación y análisis de los resultados obtenidos, a continuación, se procede a presentar las conclusiones del estudio y posteriormente las recomendaciones. Además, de evocar de manera puntual los principales hallazgos de la investigación y las nuevas ideas que se generan a partir de ellos.

En el transcurso de este proceso de investigación se ha planteado que el proceso de fundamentación de una propuesta educativa exige compromiso y continua revisión, y desde luego cómo esta incide en el mejoramiento de la enseñanza/aprendizaje. En esta propuesta de estudio, se ha expuesto una necesidad justificada, formulado una pregunta problemática que movilizó el quehacer investigativo y que se ha evidenciado con los objetivos que relacionan acciones y procesos de intervención coherentes con las necesidades del problema. Posteriormente, al fundamentar los criterios con el estado del arte y las referencias asociadas se muestra un análisis de contexto que ofrece perspectivas de interpretación sobre las dimensiones del problema y sus posibles soluciones. Al elegir una ruta metodológica se ha manifestado la pertinencia y viabilidad de su elección, por tanto, se ha justificado el diseño de la propuesta, la estructuración de las etapas de intervención, y las actividades que engranan el mecanismo curricular y de integración con el pensamiento crítico.

Ahora bien, la construcción de resultados de la Investigación: en la Propuesta de innovación curricular desde el enfoque del pensamiento crítico en la Fundación Colegio Generación Futuro Colombia del municipio de Girón-Santander, que favorece el desarrollo de la gestión académica y directiva en la Fundación Colegio Generación Futuro Colombia, utilizando dos instrumentos de recolección de información presentados y desarrollados anteriormente (registro documental y encuesta), generó lo siguiente:

En primera instancia, dio respuesta a la pregunta de Investigación:

¿De qué manera una innovación curricular desde el enfoque del pensamiento crítico favorece la gestión académica y directiva en la Fundación Colegio Generación Futuro Colombia?

En la formulación de la Propuesta, dejándola estructurada en 7 fases, para ser autorizada e implementada por el Colegio, en un tiempo de 3 meses (agenda de proceso).

La propuesta exhorta a la Comunidad Educativa para pensamiento crítico y su desarrollo compete a todos. Por lo tanto, requiere del compromiso, interés y participación de cada uno de sus miembros de la comunidad.

La propuesta fue basada en los aportes de teóricos que han tratado en tema, en la medida de facilitar el empoderamiento conceptual de los participantes, ya que es una situación que compromete a todos los miembros del Colegio. La implementación dependerá de la aceptación de la propuesta en previa socialización con la comunidad educativa.

En segunda instancia, el cumplimiento de los objetivos del Proyecto en concordancia con el enfoque de investigación, fueron dando aval a los supuestos planteados por el proponente. Es decir, los instrumentos permitieron demostrar con cifras y análisis de las respuestas el conocimiento y pre saberes que maneja la comunidad en aspectos fundamentales (pedagógicos y curriculares, horizonte institucional, etc.,) de donde se destacan:

En la aplicación de los dos instrumentos, participaron voluntariamente 66 miembros del Colegio. Se destaca:

- Más de un 50% de los encuestados, tienen conocimiento del modelo pedagógico, horizonte institucional (misión, visión y principios pedagógicos), sistema de evaluación del Colegio.
- Hay un reconocimiento del 80% por el bajo índice de desempeño en pruebas estandarizadas del estado en relación con otros colegios.
- Más de un 50% reconoce el valor del pensamiento crítico y la necesidad de generar espacios de fortalecimiento del mismo.

- En un 50% hay concordancia que la mayor dificultad en el desarrollo del pensamiento crítico es el predominio de la memoria sobre la reflexión, seguido de un 25% de la ausencia de fortalecimiento de la fundamentación docente.
- El diálogo participativo y el aprendizaje autónomo y colaborativo son pilares para fortificar la toma de decisiones, la autonomía, el análisis, la pregunta, los juicios de valor y el proceder con método.
- El 82% de los encuestados no están conformes con el tipo de aprendizaje memorístico.
- Es fundamental que la enseñanza sea dinámica, situada, guiada, involucrando al estudiante en el contexto, retroalimentando lo aprendido y alejándose de la rutina de dictar y escribir de manera rutinaria.
- Se evidencia que la principal dificultad que no les permite aprender a los estudiantes está en factores como: El incumplimiento de deberes académicos, la memoria, la rutina, la repetición de contenidos, y la falta de lectura.
- El currículo debe pensarse desde lo sistémico con la participación de todos, consolidarse en la práctica y evaluarse de forma diagnóstica, formativa y sumativa. Sin embargo, se evidencia que hay una escasa fundamentación docente para conocer el currículo y, además, se reconoce la necesidad de participar más en el proceso de fundamentación.

En el resultado del análisis del currículo actual e integrarlo con los nuevos aportes, se contempla que el currículo es un “catalizador”, puente o “mediador” del proceso educativo, y que debe estar sujeto a continua revisión y fundamentación.

El desarrollo de habilidades críticas en el aula, permite resultados desde vertientes pedagógicas: Por un lado, contribuye a la práctica de toma de decisión en escenarios desafíos complejos. Por otro lado, trasciende el aula y se adentra a la cotidianidad o

instancias de la vida, promulgando la consciencia y autonomía para estar situado en el mundo social, político y económico.

Como se ha visto en las páginas 93 a la 98 el pensamiento crítico permitirá al estudiante del colegio explorar, examinar la información, profundizar las diversas situaciones académicas, sociales y laborales, para plantearse una solución argumentativa. Esto le permitirá dar una respuesta a los desafíos de la realidad y el mundo laboral. Es decir, vislumbrar al educando como un sujeto como agente crítico en el mundo, constructor de su realidad y estrategia en desafíos complejos, protagonista de su propia historia y la de su sociedad.

Los temas a tratar en la Propuesta, tendrán relación directa, con el currículo, sus componentes teóricos-prácticos y, por ende, para establecer una innovación curricular en un contexto escolar determinado debe haber unas condiciones adecuadas, tales como: la transformación de la praxis docente, la mejora de la calidad educativa y el logro del aprendizaje, entre otras. Además, es fundamental que el docente conozca las habilidades críticas que quiere desarrollar en el educando desde herramientas didácticas y pedagógicas en lugar de estar orientado por el aprendizaje memorístico y repetitivo.

El impacto del trabajo realizado es de orden teórico para llegar posibilidades prácticas de transformación del proceso educativo en el colegio COGFUCOL.



### 13.Recomendaciones

En este punto sería conveniente tomar en consideración aspectos de mejora con el propósito de optimizar los beneficios. Las razones que motivan las recomendaciones son pertinentes, pues se fundamentan en la experiencia de intervención, los hallazgos identificados, y las necesidades puntuales que se pretende atender desde estas observaciones:

- Que las directivas de la institución donde se implemente la propuesta concedan los espacios para realizar mesas de trabajo con los docentes permitiendo la socialización y participación con ellos en las fundamentaciones curriculares requeridas que den respuesta a las necesidades del contexto.
- Un proceso fundamentación curricular que permita el fortalecimiento de pensamiento crítico, se da mediante el desarrollo de las habilidades críticas, la mediación, el trabajo colaborativo y la transversalidad pedagógica.
- Que los docentes del Colegio atiendan esta propuesta con la convicción de que es posible transformar la vida de los educandos desde una perspectiva de desarrollo crítico.
- La propuesta debe ser orientada hacia el mejoramiento de los desempeños de los procesos de pensamiento crítico, por tanto, es fundamental que se estimulen gestiones para ejecutarla como compromiso educativo de toda la comunidad.
- Establecer contactos con MEN, desde la Secretaría de Educación del Municipio de Girón-Santander de manera que reconozcan la importancia de la propuesta, o

—promuevan la propuesta, o —participen de la propuesta y sus respectivos entes responsables, con la implementación de la Propuesta.

- La Propuesta puede ser un punto de inicio para el mejoramiento de los procesos de enseñanza/aprendizaje el colegio COGFUCOL y una referencia para instituciones del sector que presentan igual realidad educativa.

Como cierre de este capítulo, se ha expuesto unas conclusiones y recomendaciones derivadas de un proceso de investigación. Partiendo de lo que se ha encontrado, fue fundamental vincular la fundamentación del currículo desde el enfoque del pensamiento crítico, con aspectos sugerentes desde el estado del arte y los resultados, el aprendizaje colaborativo, la transversalidad, las estrategias pedagógicas y didácticas, entre otros, permiten una nueva forma de fundamentar el proceso de enseñanza/aprendizaje.

Además, la propuesta planteada debe estar sujeta y acompañada por los entes educativos que involucran el sector de la educación. También, toda transformación comienza desde un punto de referencia, de modo que esta propuesta puede ser ese punto inicial para que instituciones con necesidades similares o iguales puedan orientarse a partir de ella. Aunque la propuesta será objeto de evaluación por parte de la comunidad educativa, esta involucra aspectos valiosos y objetivos que evidencian que la innovación curricular desde el enfoque del pensamiento crítico como orientador de procesos pedagógicos, puede fundamentar la calidad de la gestión académica, directiva y administrativa de la realidad educativa en la medida que; permite en los procesos de enseñanza/aprendizaje atender al desarrollo de procesos de pensamientos, al manejo de componentes de carácter comunicativo, cognitivo y por ende, mejorar la calidad educativa que será visible en el desempeño de los estudiantes.

Además, con relación a la innovación curricular y su alcance institucional, su posible impacto y novedad debe subrayarse que esta propuesta no tiene un cambio inmediato, debe ser objeto de evaluación, apropiación, funcionalidad y retroalimentación por la comunidad educativa.

## 14. Referencias

- Acebedo, M. (2019). *Adaptación de un taller orientado por los profesores Rafael Flórez y Jorge Acebedo de la Universidad de Antioquia*. (Modulo modelos curriculares contemporáneos). Bucaramanga: Universidad Autónoma de Bucaramanga.
- Acosta, J. Filosofía y pensamiento crítico. *Revista de Filosofía y Letras de la Universidad de Guadalajara*, 7 (63), 1-20. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/5138/513851569020.pdf>
- Angulo, J. F. (1994) *¿A qué llamamos curriculum?* Málaga: Editorial Universidad de Málaga. Recuperado de <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/CPP-DC-Angulo-Rasco-A-que-llamamos-curriculum.pdf>
- Angulo, J. F., Blanco, N. (2 ed.). (2000). *Teoría y desarrollo del Curriculum*. Málaga, España: Ediciones Aljibe. Recuperado de [http://www.terras.edu.ar/biblioteca/11/11DID\\_Salinas\\_Unidad\\_2.pdf](http://www.terras.edu.ar/biblioteca/11/11DID_Salinas_Unidad_2.pdf)
- Angulo, L., León, A. (2005). Perspectiva crítica de Paulo Freire y su contribución a la teoría del currículo. *Revista de educación*, 9 (29), 56-60. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/356/35602903.pdf>
- Agray, N. (2010). La construcción de currículo desde perspectivas críticas: una producción cultural. *Signo y Pensamiento*. Universidad Javeriana, (23), 420-427
- Aktamis, H. Yenice, N. (2010). *Determination of the science process skills and critical thinking skill levels*. DOI: 10.1016 /2010-03-502.
- A. M. Münzenmayer y N. J. Martín (2017). *Pensamiento crítico: ¿competencia olvidada en la enseñanza de la historia?* doi: 10.18041/2017-13-2-26228. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/entra/v13n2/1900-3803-entra-13-02-00186.pdf>
- Arias, E. (2008). Flexibilidad curricular: elemento clave para mejorar la educación. *Revista de educación*, 22 (44), 56-60. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0187-358X2008000100008](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-358X2008000100008)
- Balestrini, M. (1 Ed.). (2000). *Cómo se elabora un proyecto de investigación*. Caracas: Editorial consultores asociados BL. Recuperado de <http://dip.una.edu.ve/mae/metodologia//paginas/Balestrini,%20M%20Cap%20VI%20U2.pdf>

- Bayona, C. (2007). *Taller de Pensamiento crítico*. Recuperado de [http://www.catedras-bogota.unal.edu.co/catedras/gabo/2017\\_v/docs/sesion6\\_claudia\\_bayona.pdf](http://www.catedras-bogota.unal.edu.co/catedras/gabo/2017_v/docs/sesion6_claudia_bayona.pdf)
- Beresaluce, R., Peiró, S., y Ramos, C. (2016). *El profesor como guía-orientador: Un modelo docente*. Alicante, España: Editorial Departamento de Didáctica General y Didácticas Específicas. Recuperado de <https://web.ua.es/va/ice/jornadas-redes-2014/documentos/comunicacions-posters/tema-2/392803.pdf>
- Caicedo, J. Calderón, J. H. (2016). Currículo: en búsqueda de precisiones conceptuales. *Revista de Educación & Pensamiento*. Colegio Hispanoamericano. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5740421.pdf>
- Carrión, C. R. (2017). *Influencia de la gestión pedagógica en el aprendizaje de la matemática del v ciclo de educación primaria de las Instituciones Educativas de Santiago de Surco en el 2009 – 2010 pertenecientes a la UGEL 07- San Borja*. (Tesis de maestría). Lima: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.
- Chance, P. (1986). *Thinking in the classroom: A survey of programs*. New York: Teachers College: Columbia University. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?id=ED269235>
- Clavijo, R. (2018). *Argumentación una habilidad del Pensamiento Crítico*. Madrid: Ediciones Morata.
- Campos, A. (2007). *Pensamiento crítico*. Bogotá: Magisterio. Recuperado de <https://www.movilred.co/images/uploads/pdfs/CAMPOS%20AGUSTIN.pdf>
- Castelblanco, J. (2016). *¿Por qué es importante innovar en educación? Encuentro Internacional de Educación*. Madrid, España.
- Canedo, S. P. (2009). "Contribución al estudio al aprendizaje de las ciencias experimentales en la educación infantil: Cambio conceptual y construcción de modelos científico precursores" (Tesis doctoral). Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Casarini, R. (1999). *Acercamiento al Currículo*. México: Trillas. Recuperado de <https://pedagogiaactiva.jimdo.com/app/download/5921819851/ANTOLOG%C3%8DA.pdf?t=1479425430>
- Carreño, S. Pérez, J. Rodríguez, C. (2011). Hacia un currículo transdisciplinario: una mirada desde el pensamiento complejo. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 47 (17), 67-73. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/652/65221619010.pdf>
- Coello, D. (2008). *Reformas educativas, currículo y docentes*. Honduras: Litografía López.
- Coll, C. (1994). *Psicología y Currículo*. Barcelona: Editorial Paidós.

- Cortes, D. A. (2014). *Caracterización de la competencia transversal para ejercer el pensamiento crítico en una escuela secundaria colombiana*. (Tesis de maestría). Tecnológico de Monterrey y Uniminuto. Recuperado de [https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/626555/Dennys\\_Andrea\\_Cort%C3%A9s\\_Ram%C3%ADrez\\_.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/626555/Dennys_Andrea_Cort%C3%A9s_Ram%C3%ADrez_.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Correa, C. (2004). *Currículo dialógico, sistémico e interdisciplinar*. Bogotá: Editorial Magisterio. Recuperado de <https://www.magisterio.com.co/libro/curriculo-dialogico-sistemico-e-interdisciplinar>
- Correa, L. (2012). La enseñanza de la filosofía y sus contribuciones al desarrollo del pensamiento. *Revista Sophia*, 33 (41), 103-107. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846101005.pdf>
- Dewey, J. (1989). *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relaciones entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: Paidós.
- Delors, J. (1994). *Los cuatro pilares de la educación: La educación encierra un tesoro*. México: El Correo de la UNESCO.
- Díaz, J. B. Rojas, M. Y. (2014). *Representaciones sociales sobre la calidad de la educación en estudiantes de enseñanza media, de las instituciones educativas distritales Atabanzha y Bosco III*. (Tesis de Maestría). Bogotá: Universidad Buenaventura.
- Dieterich, H. (1996). *Nueva Guía para la Investigación Científica*. Ciudad de México: Editorial Planeta Mexicana. Recuperado de <https://clea.edu.mx/biblioteca/Dieterich%20Heinz%20-%20Nueva%20Guia%20Para%20La%20Investigacion%20Cientifica.pdf>
- Doll, R. (1974). *Los fundamentos del currículo*. Madrid: Morata.
- Domínguez, J. (2017). *Tipos de Investigación*. Recuperado de: <https://noticias.universia.cr/educacion/noticia/2017/09/04/1155475/tipos-investigacion-descriptiva-exploratoria-explicativa.html>
- Escobar, R., Carrasco, B., Calderón., Salas, I. (2015). Desarrollo del pensamiento crítico en el área de Ciencias Naturales en una escuela de secundaria. *Revista de portal de ciencias*, 2 (4), 17-42. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/rfc/article/view/51437>
- Espinoza, M., Castillo, R. (2017). *Habilidades de pensamiento crítico para la toma de decisiones como proyecto transversal de la Institución Educativa municipal Nuevo*

- Horizonte de Fusagasugá, Cundinamarca*. (Tesis maestría). Bogotá: Universidad de la Sabana.
- Estrada, F. (2017). Principios e implicaciones del Nuevo Modelo Educativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 1 (43), 43-62.
- Eisner, E.W. (1987). *Procesos cognitivos y currículum*. Barcelona: Martínez Roca. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/catalogo/Record/000098156>
- Ennis, R. H. (1998). *Is critical thinking culturally biased?* *Teaching Philosophy*, 21(1), 15-33.
- Elliot, J. (4 Ed.). (2000). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Ediciones Morata, S. L. Recuperado de <http://www.terras.edu.ar/biblioteca/37/37ELLIOT-Jhon-Cap-1-y-5.pdf>
- Facione, P. (2007). *Pensamiento crítico ¿Qué es y por qué es importante?* Chicago: Loyola University.
- Falcón, J y Herrera, R. (2005). *Análisis del dato Estadístico (Guía didáctica)*. Caracas: Universidad Bolivariana de Venezuela.
- Fontalvo, A., Navarro, F., Padilla. C., y Pérez, Z. (2017). *Evaluación del currículo de una Institución Educativa del departamento del Atlántico*. (Tesis de maestría). Barranquilla: Universidad del Norte.
- Fortín, M. F. (1999). *El proceso de la investigación: de la concepción a la realización*. México: McGraw-Hill.
- Fernández, A. (2015). *El diseño curricular. La práctica curricular y la evaluación curricular*. Recuperado de [http://sistemas2.dti.uaem.mx/evadocente/programa2/Psic009\\_13/documentos/06%20DISEÑO%20Y%20EVALUACION%20CURRICULAR.pdf](http://sistemas2.dti.uaem.mx/evadocente/programa2/Psic009_13/documentos/06%20DISEÑO%20Y%20EVALUACION%20CURRICULAR.pdf)
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva.
- Garzón, A. y De parada, Y. (3 Ed.). (1999). *Aprender a investigar: recolección de la información*. Bogotá: ARFO Editores LTDA. Recuperado de <http://academia.utp.edu.co/grupobasicoclinicayaplicadas/files/2013/06/3.->
- Gagné, R.M. (1975) *Principios básicos del aprendizaje para la instrucción*. México: Diana
- García, J. (2018). *Alternativa curricular basada en el pensamiento crítico en una institución educativa oficial*. (Tesis de maestría). Bucaramanga, Colombia: Universidad Cooperativa de Colombia.
- Gallardo, Y., Moreno, A. (1998). *Aprender a investigar*. ISBN: 958-9279-13-9

- García, (1975). *Evaluación curricular*. México: Ediciones antílope.
- Gaskins, W. B., Johnson, J., Maltbie, C., y Kukreti, A. (2015). Changing the Learning Environment in the College of Engineering and Applied Science Using Challenge Based Learning. *International Journal of Engineering Pedagogy (iJEP)*, 5(1), 33-41. Recuperado de: <http://journals.sfu.ca/onlinejour/index.php/i-jep/article/view/4138>
- Giddens, A. (2000). *Mundo Desbocado: La globalización como proceso Complejo*. Madrid, España: Tauru. Recuperado de <http://www.fes-sociologia.com/files/res/1/13.pdf>
- Gimeno, S. J. (9 ed.). (1991). *El currículo: Una reflexión sobre la práctica*. España: Morata.
- Gimeno, S. J. (5 ed.). (1995). *El currículum: Una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Ediciones Morata.
- Grundy, S. (1994). *Producto o praxis del currículo*. Madrid: Ediciones Morata.
- Gómez, A., y Quintanilla M. (2015). *La enseñanza de las ciencias naturales basada en proyectos*. Chile: Proyecto CONICYT-COLCIENCIAS PCCI 130073. Recuperado en: <http://laboratoriogrecia.cl/wp-content/uploads/2015/12/CS-Nats-y-Trabajo-por-Proyectos-Version-digital.pdf>
- Hernández, G. (1998). *Paradigmas en psicología de la educación*. Madrid: Paidós.
- Lafrancesco, G. (2011). *Educación, Escuela, y pedagogía transformadora*. Recuperado de: <http://enjambre.gov.co/enjambre/file/download/9696>
- Jure, S. A., Echaide, M. C., VonKluges, B. S., Zoppi, M.F. (2017). *12º Congreso Argentino y 7º Latinoamericano de Educación Física y Ciencias*. Buenos Aires. Recuperado de [http://congresoeducacionfisica.fahce.unlp.edu.ar/12o-congreso/actas-2017/Mesa%2005\\_Jure.pdf](http://congresoeducacionfisica.fahce.unlp.edu.ar/12o-congreso/actas-2017/Mesa%2005_Jure.pdf)
- Kemmis, S. (1984). *La investigación-acción*. Barcelona: Laertes.
- Kemmis, S. (1988). *La naturaleza de la teoría del currículum*. Madrid: Morata.
- Hernández, I. (2012). Investigación cualitativa: una metodología en marcha sobre el hecho social. *Revista Rastros Rostros*, 14(27), 57-68.
- Hannel G. & Hannel, L. (1998). Seven steps to teach critical thinking: a practical application of critical thinking skills. *NASSPBulletin*, 82 (598), 87-93.
- Hortúa, D. O., Pachón, J. J. (2016). *Presencia de elementos del pensamiento crítico en el juego durante la clase de educación física en un grupo de niños entre los 5 y 6 años de edad en educación inicial*. (Tesis de maestría). Bogotá: Universidad Santo Tomás.

- Hoyos, G. (2010). ¿Para qué filosofía?, si "el pensar está en lo seco". *Revista en Universidad Philos*, 27 (54), 45-50. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/unph/v27n54/v27n54a12.pdf>
- Ibáñez, L. (2015). *La integración curricular ¿una innovación educativa? estudio de caso Gimnasio Fontana*. (Tesis de maestría). Universidad pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
- Levin, R. y Rubin, D. (6 Ed.). (1996). *Estadística para Administración*. México: Prentice-Hall.
- Lipman, M. (1988). Critical thinking - What can it be? *Educational Leadership*, 46(1), 38-43.
- Lipman, M. (1991). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- López, G. (2013). Pensamiento crítico en el aula. *Revista Docencia e Investigación*, 12(22), 41-60.
- Lozano, Laura. (2017). *El pensamiento crítico desde la didáctica y el currículo*. (Tesis Doctoral). Universidad de Málaga.
- Malagón, L. (2005). El currículo: una reflexión crítica una reflexión crítica. *Revista de Investigaciones U.G.C*, 1(1), 83-102.
- McPeck, J. (1991). "What is learned in informal logic?" en *Teaching Philosophy*, 44, (24), 25-34.
- Mantilla, M. I. (2019). *El pensamiento crítico en la enseñanza de la estadística*. (Tesis de maestría). Bucaramanga: Universidad Autónoma de Bucaramanga.
- Marin, L. Halpern, D. (2011). *Pedagogy for developing critical thinking in adolescents: Explicit instruction produces greatest gains*. DOI: 10.1016/2010-08-002.
- Marciales, G. (2003). Pensamiento crítico: diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de textos. (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid.
- Ministerio de Educación Nacional. (MEN, 2006). *Estándares básicos de calidad para la educación*. Bogotá, Colombia. Recuperado de [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf)
- MEN. (2016). *Guía de fortalecimiento curricular para el mejoramiento de los aprendizajes en los EE*. Bogotá-Colombia.
- MEN-Universidad Nacional de Colombia. (2015). *Adaptaciones y flexibilidad curriculares para el fortalecimiento del pensamiento crítico*. Bogotá-Colombia.



- Montoya, J. I. (2007). *Acercamiento al desarrollo del pensamiento crítico, un reto para la educación actual*. Medellín: Fundación Universitaria Católica del Norte.
- Montoya, J. Monsalve, J. (2008). Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el aula. *Revista Fundación Católica del Norte*, 6 (25), 113-125. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194215513012.pdf>
- Mojica, A. E. (2016). *Diálogo Filosófico, apuntes en torno a una educación filosófica*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Mora, D. A. (2013). *Pensamiento Crítico en el Currículum Oficial y en los Textos Escolares*. (Tesis maestría). Chile: Universidad del Bío-Bío.
- Moral, M., Ovejero, B., y Pastor, Juan. (2000). Aprendizaje colaborativo. *Revista Dial net*. 1(1) 7.
- Morin, Edgar, 1999, *La cabeza bien puesta. Bases para una reforma educativa*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Moreno, W. Velázquez, M. (2017). Estrategia didáctica y curricular para desarrollar el Pensamiento Crítico. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en educación*, 67(12), 45-51.
- Mimenza, O. C. (2018). *¿Qué es el pensamiento crítico y cómo desarrollarlo?* Montevideo: Fundación CEMAR. Recuperado de <https://psicologiaymente.com/inteligencia/pensamiento-critico>
- Münzenmayer, A. Martín, N. (2017). Pensamiento crítico: ¿Competencia olvidada en la enseñanza de la historia? *Revista Unilibre*. 13 (2), 186-198.
- Niño, L. (2012). Estudio de caso una estrategia para enseñanza de la educación ambiental. *Revista de investigación y pedagogía Praxis del saber de UPTC*, 3(5), 53-78.
- Olivares, N. (2015). *Gestión e innovación curricular para el desarrollo del pensamiento crítico*. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Ortiz, M. (2018). Desarrollo del Pensamiento Crítico a partir de una estrategia pedagógica fundamentada en los Estándares Intelectuales aplicada en filosofía para los estudiantes de 11 A del Instituto Técnico Padre Manuel Briceño Jáuregui Fe y Alegría. *Revista Interamericana de investigación, educación y pedagogía*, 1(11), 100-112.
- Osorio, M. (2017). El currículo: Perspectivas para acercarnos a su comprensión. *Revista del Instituto de Estudios en Educación y del Instituto de Idiomas*. Universidad del Norte.

DOI: 10.14482/ 26-10-205 Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/zop/n26/2145-9444-zop-26-00140.pdf>

- Paul, R. & Elder, L. (2001). *The Miniature Guide to Critical Thinking: concepts and Tolos.* USA: The foundation for Critical Thinking.
- Paul, R. & Elder, L. (2005). *Guía para educadores en los Estándares de Competencia para el Pensamiento Crítico.* Fundación para el pensamiento crítico. Recuperado de: [https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Comp\\_Standards.pdf](https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Comp_Standards.pdf)
- Palomino, J. (2017). *Clases de currículo.* Bogotá: Editorial Magisterio.
- Pansza, M. (2005). *Pedagogía y Currículo.* México, D.F.: Gernika.
- Pérez, L. (2012). El currículo y la vida escolar, una propuesta “maestra”. *Revista de la Corporación Internacional para el Desarrollo Educativo*, 54 (10), 68-74.
- Pérez, M. (2015). *Teoría, Diseño y Evaluación Curricular Unidad I. Fundamentos teórico-metodológicos en el campo de la teoría curricular.* México: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
- Pérez, L. (2017). El aprendizaje-servicio (APS) como estrategia para educar en ciudadanía. *Revista de Educación de la Universidad Politécnica Salesiana*, (2), 12, 53-67.
- Pinar, W. F. (2004). *What is curriculum theory?* Mahwah, NJ: LEA. Recuperado de <http://www.khuisf.ac.ir/DorsaPax/userfiles/file/motaleat/0805848274.pdf>
- Posner, G. J. (1998). *Análisis del currículo.* Bogotá: McGraw-Hill.
- Proyecto Educativo Institucional. (PEI, 2018). *Lineamientos y generalidades.* Girón, Colombia. Recuperado de <http://e.plataformaintegra.net/cogfucol>
- Porto, J., Merino M. (2017). *Diseño curricular.* Recuperado de <https://definicion.de/disenocurricular>
- Sampieri, R. (1997). *Metodología de la investigación.* México: McGraw – HILL.
- Santos, A. & Tereinha, C. (2013). Teoría crítica de Paulo Freire. *Revista Lusofona de Educacao*, 25(25), 119-133.
- Sacristán, J.G. (7ed.) (1998). *El Curriculum: Una reflexión sobre la práctica.* España: Ediciones Morata.
- Sader, E. (2017). *El pensamiento crítico latinoamericano hoy.* Buenos aires: El viejo topo.
- Savater, F. (1999). *Las preguntas de la vida.* Barcelona: Ariel Círculo de lectores.
- Secretaria de educación. (2018). *Informe ante el honorable concejo municipal.* Bucaramanga- Santander.

- Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes. (SIEE, 2018). *Normatividad y lineamientos generales*. Recuperado de <http://e.plataformaintegra.net/cogfucol>
- Solano, P. A., Martínez, L., Pino, A y Rengifo, Y. (2018). Propuesta de innovación curricular para el grado transición basada en el aprendizaje significativo y el desarrollo integral. (Tesis de maestría). Barranquilla: Universidad del Norte.
- Scabbio, S. (Enero de 2016). *El futuro de los empleos y las competencias*. Foro Económico Mundial de Davos celebrado en Suiza.
- Schafersman S. D. (1991). *An introduction to critical thinking*. Recuperado de <http://www.freeinquiry.com/critical-thinking.html>
- Shulman, L. (1986). "Paradigms and research programs in the study of teaching: A contemporary perspective". En M. Wittrock (Ed.). *Handbook of research on teaching*. New York: MacMillan. Publishing.
- Stenhouse, L. (1998). *Problemas en la investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata.
- Swartz, R. J. (Agosto de 2018). *Transformando el aprendizaje mediante el pensamiento crítico y creativo*. Congreso Internacional Creatividad y Pensamiento celebrado en el Salón San Agustín - Universidad Católica Argentina, Puerto Madero, Buenos Aires.
- Swartz, R. J., & Parks, S. (1994). *Infusing the Teaching of Critical and Creative Thinking into Content Instruction*. Pacific Grove, CA: Critical Thinking & Software.
- Taba, H. (1974). *Modelos corrientes para la organización del currículum*. Buenos Aires: Editorial Troquel. Recuperado de [http://terras.edu.ar/biblioteca/1/CRRM\\_Taba\\_Unidad\\_1.pdf](http://terras.edu.ar/biblioteca/1/CRRM_Taba_Unidad_1.pdf)
- Tamayo, O. E., Zona, R., Loaiza, E., Y. (2015). El pensamiento crítico en la educación. algunas categorías centrales en su estudio. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 11(2), 111-133.
- Tobón, S. (2009). *Estrategias didácticas para la formación de competencias*. Colombia: Editorial Aguilar.
- Tobón, S. (3 ed.). (2010). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Torres, C. (1983). *La praxis educativa de Paulo Freire*. México: Guernica.
- Torres, J. (1998). *El currículum Oculto*. Madrid: Ediciones Morata. Recuperado de [http://www.formacionamocid.es/moodle/pluginfile.php/209/mod\\_label/intr%20o/Torres\\_Jurjo\\_-\\_El\\_Curriculum\\_Oculto.PDF](http://www.formacionamocid.es/moodle/pluginfile.php/209/mod_label/intr%20o/Torres_Jurjo_-_El_Curriculum_Oculto.PDF)

- Torres, V. Judith, M. (2015). *Proyecto de innovación curricular para el Colegio Modelo Politécnico desde el pensamiento crítico*. (Tesis de maestría). Ecuador: Universidad Andina Simón Bolívar.
- Torres, A. (2014). *Pensamiento crítico de Paulo Freire*. Monterrey: Editorial Milenio.
- Tyler, R. (1949). *Principios Básicos del currículo*. Buenos Aires: Editorial Troquel.
- Tyler, R. (1. Ed.). (1973). *Principios básicos del currículo*. Buenos Aires: Editorial Troquel, S.A. Recuperado de [http://www.terras.edu.ar/biblioteca/1/CRRM\\_Tyler\\_Unidad\\_1.pdf](http://www.terras.edu.ar/biblioteca/1/CRRM_Tyler_Unidad_1.pdf)
- Ranzolin, A. (2008). *Una aproximación al desarrollo del pensamiento crítico a través de la educación mediática en contenidos de castellano y literatura del primer año del ciclo diversificado*. (Tesis Maestría). Caracas: Universidad Católica Andrés Bello.
- Rivera, J. E. (2012). *Fundamentos del sistema educativo nacional*. Bogotá, Colombia: Editorial Magisterio.
- Rodas (s.f). *El Currículo como Campo de Estudio y Aplicación de la Didáctica*. Recuperado de [https://rodas5.us.es/file/bf3c0ff9-eedb-3a3d-58b5-2ecf58afd19a/1/capitulo6\\_SCORM.zip/pagina\\_12.htm](https://rodas5.us.es/file/bf3c0ff9-eedb-3a3d-58b5-2ecf58afd19a/1/capitulo6_SCORM.zip/pagina_12.htm)
- Rodríguez, A. (2018). *Pensamiento Crítico: Características, Habilidades y Actitudes*. Recuperado de: <https://www.lifeder.com/pensamiento-critico/>
- Rodríguez, J. (2016). Innovación curricular para fomentar el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de bachillerato desde situaciones cotidianas. *Revista de la Fundación Universitaria Católica del Norte*. Barranquilla, Colombia. DOI: [10.17081/18-31-1383](https://doi.org/10.17081/18-31-1383).
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada-España: Ediciones Aljibe. Recuperado de [https://cesaraguilar.weebly.com/uploads/2/7/7/5/2775690/rodriguez\\_gil\\_01.pdf](https://cesaraguilar.weebly.com/uploads/2/7/7/5/2775690/rodriguez_gil_01.pdf)
- Rodríguez, M. Sainz, C. Rivas, S. (2016). *Evaluación del pensamiento crítico*. Universidad de Salamanca.
- Rojas, L. (2015). *La enseñanza de la filosofía en la educación media*. Informe de pasantía. Bogotá: USTA.
- Rojas, C. (2014). *El currículo educativo*. Bogotá: Magisterio.
- Ruiz, J. (2005). *Teoría del currículum: Diseño, desarrollo e innovación curricular*. Madrid: Editorial Universitas.
- UNESCO. (2016). *Habilidades para un mundo Cambiante. Informe ejecutivo para la Educación en América Latina y el Caribe*. Santiago-Chile. Recuperado de

<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/01-Esther-Care-ESP-AprendizajeyDocencia.pdf>

- UNESCO. (2018). *Reforzar la innovación en el currículo y el aprendizaje*. Recuperado de <http://www.ibe.unesco.org/es/qu%C3%A9-hacemos/reforzar-la-innovaci%C3%B3n-en-el-curr%C3%ADculo-y-el-aprendizaje>
- Vásquez, M. (2015). *Desarrollo del pensamiento crítico como transversalidad curricular*. (Tesis de maestría). Lima: Universidad San Ignacio de Loyola.
- Vallejo, S. (2018). *Ideas para tejer: reflexiones sobre la educación en Colombia 2010-2018*. Bogotá, Colombia: Azoma Criterio Editorial Ltda.
- Vargas, A. (2010). *El desarrollo crítico en los estudiantes de noveno de la escuela americana Tegucigalpa*. (Tesis de maestría). Honduras: Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.
- Vargas, G. M. (2017). *El diseño curricular: un reto*. Bogotá: Editorial Magisterio. Recuperado de: <https://www.magisterio.com.co/articulo/el-diseno-curricular-un-reto>
- Vergara, C. (2013). *Fundamentos del currículo*. Madrid: Editorial Morata.
- Vélez C. (2015). *La interdisciplinariedad del pensamiento crítico en el currículo*. (Tesis doctoral) Universidad de Caldas.
- Villanueva, J. (2006). La filosofía y la formación docente hacia la construcción y consolidación de una praxis educativa más conciente, crítica y participativa. *Revista Laurus*, 12(10), 206-235. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/761/76109912.pdf>
- Vinicio, M. (2009). Conferencia: Educación, Escuela y pedagogía Transformadora. I Congreso Nacional Pedagogía por la dignidad. Recuperada en: <https://image.slidesharecdn.com/eeptpedagogiaporladignidad-090402202407-phpapp02/95/eept-pedagogia-por-la-dignidad-16-728.jpg?cb=1238703930>
- Wiggins, G. y Tigche, J. (2007). Put Understanding First. *Educational Leadership*. 66(8), 36-41.
- Zuleta. E. (2007). *Tribulación y felicidad del pensamiento*. Medellín, Colombia: Hombre Nuevo Editores.
- Zapata, F. (2018). *Diseño de una innovación curricular desde el pensamiento crítico*. (Tesis de maestría). Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander.
- Zapata (2010). *La formación del pensamiento crítico: entre Lipman y Vygotsky*. Medellín: UPB.

Zubiría, J. (1 ed.). (2013). *Como diseñar un currículo por competencias: Fundamentos, IRES lineamientos y estrategias*. Bogotá: Editorial Magisterio.

### Anexos

#### Anexo A. Reporte del MEN del ISCE

## Reporte de la Excelencia 2018



COGFCOL  
Código Dane: 368307001869  
ETC: Girón

Aquí encontrará el resumen del Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) del cuatrienio y sus respectivos componentes.

### Básica - Secundaria

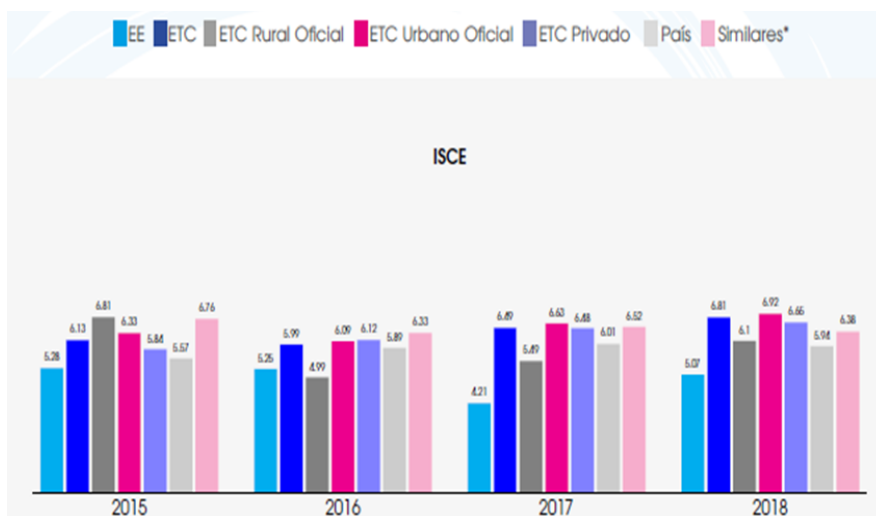
Año	Desempeño	Progreso	Eficiencia	Ambiente escolar	ISCE	MMA
2018	2.68	3.00	0.94	0.74	7.36	4.29
2017	3.66	3.68	0.95	0.76	9.06	3.97
2016	2.06	0.49	1.00	0.76	4.30	3.73
2015	2.00	0.00	0.88	0.78	3.65	

### Media

Año	Desempeño	Progreso	Eficiencia	ISCE	MMA
2018	2.38	0.73	1.95	5.07	5.60
2017	2.21	0.00	2.00	4.21	5.44
2016	2.37	0.88	2.00	5.25	5.32
2015	2.36	1.33	1.60	5.28	

Fuente: Tomada de <http://superate20.edu.co/isce/-MEN>

#### Anexo B. Desempeño ISCE 2015-2018



Fuente: Tomada de <http://superate20.edu.co/isce/-MEN>

## Anexo C. Formato de consentimiento informado

**Formato de consentimiento informado**

**Nombre del proyecto:** Propuesta de innovación curricular desde el enfoque del pensamiento crítico en la fundación Colegio Generación Futuro Colombia del municipio de Girón-Santander.

**Objetivo del proyecto:** Elaborar una propuesta de innovación curricular desde el enfoque de pensamiento crítico que favorezca el desarrollo de la gestión académica y directiva en la Fundación Colegio Generación Futuro Colombia.

**Nombre:** \_\_\_\_\_ **Fecha:** \_\_\_\_\_

Se le invita a participar en este proceso investigativo en calidad de su rol como rector, coordinador, docente, estudiante, administrativo y padre de familia/acudiente. En este contexto se le solicitará información institucional y/o comunitaria sobre su labor en cuanto a sus percepciones, experiencias, concepciones y expectativas en relación con el currículo vigente y todo lo que involucra y, por ende, se pide su colaboración, esto nos permitirá conocer la realidad de la Institución Educativa con fines investigativos para procurar la mejora en la calidad del servicio. Para ello se procederá mediante instrumentos investigativos validados como análisis documental y encuesta.

El investigador es ELIMINADA PARA EVALUACIÓN, maestrando en Educación de la UNAB.

Su participación en el estudio es voluntaria, es decir, usted decide si participa o no en el estudio. También es importante que sepa que, si en un momento dado ya no quiere continuar en el estudio, no habrá ningún problema, o si no quiere responder a alguna pregunta en particular, tampoco habrá problema. Toda la información que proporcione será confidencial.

Esto quiere decir que no se dirá a nadie sus respuestas (O RESULTADOS DE MEDICIONES).

Si acepta participar, le pido que por favor ponga un  en el cuadrito de abajo que dice “Sí quiero participar” y escriba su nombre.

Si no quiere participar, no ponga ninguna () , ni escriba su nombre.

Sí quiero participar

\_\_\_\_\_  
**Firma**

**¡Muchas gracias por su participación!**



## Anexo D. Cartas de validación de instrumentos

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

Yo, Alida M Acosta, identificada con cédula de ciudadanía N° 52204196 de Bogotá y con título de Doctor en Psicología de City, University of London hago constar que he leído y evaluado los instrumentos de recolección de datos correspondiente al proyecto, el cual apruebo en calidad de validador.

## I. Aspecto a validación:

Dimensiones	Indicadores	Deficiente	Regular	Buena	Muy buena	Excelente
		00-20%	21-40%	41-60%	61%-80%	81-100%
1. Claridad	Esta formulado con lenguaje apropiado			50		
2. Objetividad	Esta expresado en conductas observables			55		
3. Actualidad	Adecuado a la avance de la ciencia y la tecnología.				80	
4. Organización	Existe una organización lógica.				65	
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.			60		
6. Intencionalidad	Adecuado para la mejora del proceso educativo.				70	
7. Consistencia	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.				70	
8. Metodología	La estrategia responde a las necesidades del diagnóstico.				80	

II. Opinión de aplicabilidad: En general el contenido y formato de las preguntas corresponde con el propósito de la investigación.

III. Promedio de Valoración: 78%

Sr. (a): Alida M Acosta

C.C: 52204196

Firma: 

Fecha: Nov 11-2019

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

Yo, Blanca Mabel Suárez B. identificado con cedula de ciudadanía N° 63'394.413 de Málaga y con título de Psicóloga Social de la Universidad UNAD, hago constar que he leído y evaluado los instrumentos de recolección de datos correspondiente al proyecto, el cual apruebo en calidad de validador.

I. Aspecto a validación:

Dimensiones	Indicadores	Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
		00-20%	21-40%	41-60%	61%-80%	81-100%
1. Claridad	Esta formulado con lenguaje apropiado					X
2. Objetividad	Esta expresado en conductas observables				X	
3. Actualidad	Adecuado a la avance de la ciencia y la tecnología.					X
4. Organización	Existe una organización lógica.					X
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.					X
6. Intencionalidad	Adecuado para la mejora del proceso educativo.					X
7. Consistencia	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.					X
8. Metodología	La estrategia responde a las necesidades del diagnóstico.					X

II. Opinión de aplicabilidad: Es pertinente con el objetivo propuesto.

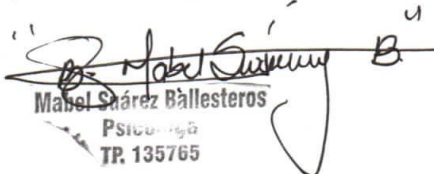
III. Promedio de Valoración: Región reconocimiento de Conficol. para evolución del aprendizaje  
80+100

Sr. (a): Blanca Mabel Suárez Ballesteros

C.C: 63'394.413 Málaga

Firma: Mabel Suárez B.

Fecha: 11 Noviembre 2019

  
Blanca Mabel Suárez Ballesteros  
Psicóloga  
TR. 135765

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

Yo, Lizeth Natalia Gonzalez M identificado con cedula de ciudadanía N° 1098812277 de Bucaramanga y con título de Psicología de la Universidad Investigación y Desarrollo hago constar que he leído y evaluado los instrumentos de recolección de datos correspondiente al proyecto, el cual apruebo en calidad de validador.

I. Aspecto a validación:

Dimensiones	Indicadores	Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
		00-20%	21-40%	41-60%	61%-80%	81-100%
1. Claridad	Esta formulado con lenguaje apropiado					X
2. Objetividad	Esta expresado en conductas observables					X
3. Actualidad	Adecuado a la avance de la ciencia y la tecnología.					X
4. Organización	Existe una organización lógica.					X
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.					X
6. Intencionalidad	Adecuado para la mejora del proceso educativo.					X
7. Consistencia	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.					X
8. Metodología	La estrategia responde a las necesidades del diagnóstico.					X

II. Opinión de aplicabilidad: Confiable, Válido.

III. Promedio de Valoración: 93%

Sr. (a): Lizeth Natalia Gonzalez

C.C: 1098812277

Firma: Lizeth Gonzalez - 3506873290.

Fecha: 08-Nov-2019.

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA**  
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

Yo, Oscar Javier Camacho V. identificado con cedula de ciudadanía N° 1098635693 de Bucaramanga y con título de Magister en Educación de la Universidad Autónoma de Bucaramanga hago constar que he leído y evaluado los instrumentos de recolección de datos correspondiente al proyecto, el cual apruebo en calidad de validador.

I. Aspecto a validación:

Dimensiones	Indicadores	Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
		00-20%	21-40%	41-60%	61%-80%	81-100%
1. Claridad	Esta formulado con lenguaje apropiado					X
2. Objetividad	Esta expresado en conductas observables					X
3. Actualidad	Adecuado a la avance de la ciencia y la tecnología.					X
4. Organización	Existe una organización lógica.					X
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.					X
6. Intencionalidad	Adecuado para la mejora del proceso educativo.					X
7. Consistencia	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.					X
8. Metodología	La estrategia responde a las necesidades del diagnóstico.				X	

II. Opinión de aplicabilidad: Recomendo aplicar prueba Piloto

III. Promedio de Valoración: 90%

Sr. (a): Oscar Javier Camacho Vargas

C.C.: 1098635693

Firma: [Firma] 3163564906

Fecha: 11-11-2019

## UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA

## MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Yo, Franz Enrique Gerson C identificado con cedula de ciudadanía N° 1098622803 de Bucaramanga y con título de Terapeuta Social de la Universidad Industrial Santander, hago constar que he leído y evaluado los instrumentos de recolección de datos correspondiente al proyecto, el cual apruebo en calidad de validador.

## I. Aspecto a validación:

Dimensiones	Indicadores	Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
		00-20%	21-40%	41-60%	61%-80%	81-100%
1. Claridad	Esta formulado con lenguaje apropiado					X
2. Objetividad	Esta expresado en conductas observables					X
3. Actualidad	Adecuado a la avance de la ciencia y la tecnología				X	
4. Organización	Existe una organización lógica					X
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.				X	
6. Intencionalidad	Adecuado para la mejora del proceso educativo.					X
7. Consistencia	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.					X
8. Metodología	La estrategia responde a las necesidades del diagnóstico				X	

II. Opinión de aplicabilidad: Pertinente

III. Promedio de Valoración: 92 %

St. (a): Franz Enrique Gerson Cuadros

C.C: 1098622803 T.P. 163101005-I

Firma: Franz Gerson

Fecha: 7-11-2019

Girón, 12 de noviembre de 2019

Señor

PABLO EMILIO CRUZ PICÓN

Maestrando en Educación-UNAB

Asunto: Consentimiento para aplicar instrumentos de recolección de datos en la Institución.

Cordial saludo,

La presente es para informarle que el Colegio Generación Futuro Colombia, del municipio de Girón -Santander, con resolución de aprobación 2212 del 01 de septiembre del 2011 y con reconocimiento oficial de la secretaria municipal de Girón, da su consentimiento para aplicar los instrumentos de recolección de datos en nuestra Institución para el estudio denominado:

**PROPUESTA DE INNOVACIÓN CURRICULAR DESDE EL ENFOQUE DEL  
I O EN LA FUNDACIÓN COLEGIO GENERACIÓN  
FUTURO COLOMBIA DEL MUNICIPIO DE GIRÓN-SANTANDER**

De antemano se le desea éxitos en esta investigación.

Atte.

  
**COLEGIO GENERACIÓN FUTURO COLOMBIA**

cogfucolg@hotmail.com

*GENERACIONES QUE CREEN EN SU FUTURO*  
CARRERA 30 N° 84 - 72 PUERTA DEL SOL (FRENTE AL PARQUE DE LAS HORMIGAS) TEL.6573423 - 6574789  
CALLE 28 N° 34-16 LA CAMPIÑA (GIRÓN) TEL. 6467191



Bucaramanga, 15 de noviembre de 2019

Señor (es):

**MIEMBROS DEL COMITÉ ACADÉMICO.**

**Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes.**

**Cordial saludo.**

La presente tiene por finalidad solicitar su colaboración para determinar la validez de contenido de los instrumentos de recolección de datos a ser aplicados en el estudio denominado:

**PROPUESTA DE INNOVACIÓN CURRICULAR DESDE EL ENFOQUE DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA FUNDACIÓN COLEGIO GENERACIÓN FUTURO COLOMBIA DEL MUNICIPIO DE GIRÓN-SANTANDER.** Su valiosa ayuda consistirá en la evaluación de la pertinencia de cada una de las preguntas con los objetivos, variables, dimensiones, indicadores y la reacción de la misma.

Agradeciendo de antemano su valiosa colaboración y disposición.

Atte.

**ELIMINADA PARA EVALUACIÓN**

C.C. 1098616623

Correo electrónico: pcruz553@unab.edu.co

## Anexo E. Encuesta de percepción

Formato de Encuesta					
<b>Nombre del proyecto:</b> Propuesta de innovación curricular desde el enfoque del pensamiento crítico en la Fundación Colegio Generación Futuro Colombia del municipio de Girón-Santander.					
Fecha: _____ Hora: _____ Acta# _____					
<b>Rol</b>					
Directivo		Docente		Estudiante	
Administrativo		Padre de familia/acudiente			
<p>Estimado miembro de la comunidad educativa, la presente encuesta trata sobre la percepción del currículo y el pensamiento crítico, tiene como propósito recoger información para conocer su punto de vista. Es de carácter anónimo, por lo que se le solicita responder con sinceridad, verdad y en total libertad marcando con una (x) el casillero con la alternativa que considere verdadera.</p> <p><b>¡Muchas Gracias!</b></p>					
Valore según los ítems	Nunca	Rara vez	A veces	Casi siempre	Siempre
<b>Categoría: currículo</b>					
1. Durante los años que ha estado vinculado con el colegio ha recibido información sobre el modelo pedagógico de la institución.					
2. La Institución da a conocer el horizonte institucional (propósitos y metas).					
3. Conoce el sistema de calificación del colegio.					
4. El colegio cuenta con docentes preparados y debidamente titulados e idóneos, para facilitar el proceso de enseñanza/aprendizaje.					
5. Apoyaría que los directivos y docentes participen en actividades de actualización profesional.					
6. Comparativamente con estudiantes de otros colegios, los educandos de COGFUCOL, se desempeñan académicamente mejor.					
7. Está de acuerdo con el tipo de aprendizaje que se promueve en el colegio.					
8. El colegio toma medidas pedagógicas para el mejoramiento en el desempeño de las evaluaciones acumulativas trimestrales de los					



<b>Formato de Encuesta</b>					
estudiantes y/o otras pruebas tales como SABER ICFES					
9. Se siente usted satisfecho(a) con la gestión directiva y académica del colegio.					
<b>Valore según los ítems</b>	<b>Nunca</b>	<b>Rara vez</b>	<b>A veces</b>	<b>Casi siempre</b>	<b>Siempre</b>
<b>Categoría: Pensamiento crítico</b>					
10. La Institución promueve el fortalecimiento del pensamiento crítico, la reflexión, la argumentación y el debate, a través de los proyectos pedagógicos que se desarrollan en cada una de las asignaturas.					
11. Usted cuenta con espacios para proponer estrategias para el mejoramiento de la calidad de educación de la Institución.					
<b>Observaciones Generales</b>					
<b>¡Muchas gracias por su participación!</b>					

## Anexo F. Prueba diagnóstica tipo encuesta.

Formato de Encuesta			
<b>Nombre del proyecto:</b> Propuesta de innovación curricular desde el enfoque del pensamiento crítico en la Fundación Colegio Generación Futuro Colombia del municipio de Girón-Santander.			
<b>Fecha:</b> _____		<b>Hora:</b> _____	
		<b>Acta#</b>	
<b>Rol</b>			
<b>Directivo</b>		<b>Docente</b>	
Estimado miembro de la comunidad educativa, la presente encuesta trata sobre la percepción del pensamiento crítico, tiene como propósito recoger información para conocer su punto de vista. Es de carácter anónimo, por lo que se le solicita responder con sinceridad, verdad y en total libertad marcando con una (x) el casillero con la alternativa que considere verdadera.			
<b>¡Muchas Gracias!</b>			
<b>Preguntas de selección múltiple con única opción de respuesta (Tipo 1)</b>			
<b>Categoría: Pensamiento crítico</b>			
<b>12.</b> De acuerdo con lo que expresa el Proyecto Educativo Institucional es posible afirmar que una de las Metas y desafíos de nuestro PEI consiste en:			
<b>A.</b>	Favorecer el Desarrollo de personas críticas, comprometidas con el progreso de la región y la promoción de la cultura ciudadana.	<b>B.</b>	Resolver problemas del contexto con responsabilidad y eficacia.
<b>C.</b>	Promover los valores cívicos del nuevo siglo en consonancia con las nuevas tecnologías y formas de comunicación vigentes.	<b>D.</b>	Permitir el avance de la ciencia desde la integración de colectivos críticos que desarrollen nuevos espacios de pensamiento y diálogo de saberes.
<b>13.</b> El fomento del pensamiento crítico se relaciona con el modelo pedagógico institucional a partir de las siguientes características:			
<b>A.</b>	Trasmisión de conocimientos. La relación entre el educando, el educador y contenido el estudiante es únicamente un recipiente pasivo.	<b>B.</b>	El centro del proceso pedagógico es el estudiante.
<b>C.</b>	Adquirir habilidades cognitivas suficientes para ser autónomos.	<b>D.</b>	El educando construye de manera progresiva una serie de significados con base en contenidos y orientación del docente.
<b>14.</b> De acuerdo al Proyecto Educativo Institucional de qué forma aborda la institución el proceso de acompañamiento a los estudiantes que presentan dificultades en sus desempeños:			
<b>A.</b>	Acompañamiento mediado por el docente a través de un Plan de Mejoramiento.	<b>B.</b>	Remisión a psico-orientación o apoyo escolar.

Formato de Encuesta			
<b>C.</b>	Realizar actividades de recuperaciones de competencias no demostradas durante el año escolar.	<b>D.</b>	Desarrollar las habilitaciones especiales.
<b>15.</b> A partir del Proyecto Educativo Institucional es posible afirmar que el desarrollo de las habilidades críticas consiste en:			
<b>A.</b>	Incorporar las TIC (Tecnologías de la información y la comunicación) en el aula.	<b>B.</b>	Aplicar de procesos cognitivos e ideas abstractas.
<b>C.</b>	Promover la autonomía y el liderazgo.	<b>D.</b>	Solucionar problemas mediante la memorización y el proceso inductivo.
<b>16.</b> De acuerdo a la realidad institucional es posible afirmar que la principal dificultad que afecta al fomento del desarrollo del pensamiento crítico es:			
<b>A.</b>	Planeación, control y disponibilidad de recursos humanos, materiales y financieros.	<b>B.</b>	Fundamentación docente.
<b>C.</b>	La implementación de estrategias didácticas.	<b>D.</b>	El predominio de la memoria sobre la reflexión.
<b>17.</b> Para fortalecer el desarrollo de habilidades críticas en los estudiantes, las estrategias o acciones que se podrían fortalecer en el aula pueden ser:			
<b>A.</b>	El debate crítico, donde se asigne un rol (comentador, desafiante y un moderador) y esté orientada en la duda, y la indagación.	<b>B.</b>	Análisis de textos y noticias. (Lectura crítica) cimentada en la interpretación, la lógica, la precisión, la profundidad, la amplitud, la certeza, la claridad, la relevancia.
<b>C.</b>	Diálogo participativo, a partir de la pregunta socrática y donde se contextualiza la realidad social.	<b>D.</b>	Predominio de la reflexión sobre la memoria. (Pensamiento autónomo)
<b>18.</b> ¿Qué estrategias pueden servir como guía para el fortalecimiento del aprendizaje y de qué manera los emplea para llevar a cabo su rol en la institución?			
<b>A.</b>	Aprendizaje Colaborativo-Trabajo Grupal	<b>B.</b>	Objeto Virtual de aprendizaje-TIC
<b>C.</b>	Aprendizaje basado en problemas-Juego de roles	<b>D.</b>	Clase magistral-fortalecimiento de la memoria.
<b>19.</b> ¿Cómo puede una innovación curricular basada en el pensamiento crítico mejorar el desempeño de los estudiantes en pruebas estandarizadas?			
<b>A.</b>	Fortalecer el multiperspectismo.	<b>B.</b>	Robustecer la habilidad crítica.
<b>C.</b>	Guiar el proceso educativo hacia el diálogo argumentativo.	<b>D.</b>	Fortificar la toma de decisiones y la autonomía.
<b>20.</b> ¿Con qué tipo de acciones estaría dispuesto a comprometerse para fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes?			
<b>A.</b>	Llevar a los estudiantes a cuestionarse sobre sí mismo y sobre su entorno. Emplear estrategias retóricas apropiadas en la discusión y presentación (oral y escrita).	<b>B.</b>	Promover en el aula que los educandos se concentren en el arte de preguntar, analizar la información, juzgar la credibilidad de los datos, emitir juicios de valor, proceder con método.

<b>Formato de Encuesta</b>			
<b>C.</b>	Generar un ambiente de motivación, de argumentación, análisis e interpretación que se orientada hacia búsqueda de la verdad.	<b>D.</b>	Plantear como temas de análisis el contexto social, cultural, político e histórico y plantear problemas y debates para que los estudiantes analicen, reflexionen e indaguen.
<b>Observaciones generales</b>			
<b>¡Muchas gracias por su participación!</b>			

## Anexo G. Formato de revisión documental del PEI.

<b>Revisión documental: Análisis comparativo del currículo actual. Colegio Generación Futuro Colombia</b>				
Responsable: Investigador				
<b>Componente o dimensión del currículo para el análisis</b>	<b>¿Cómo lo asume el PEI COGFUCOL actual?</b>	<b>¿Cómo se asumiría desde la perspectiva curricular de Pensamiento crítico?</b>	<b>¿Qué aspectos de convergencia existe entre ambos modelos de currículo?</b>	<b>¿Qué hallazgos nuevos o aportes significativos aporta la nueva perspectiva de currículo desde el Pensamiento Crítico?</b>
Componente misional y perfil de formación				
Concepción del educando				
Concepción de la función docente				
Modelo o énfasis en la didáctica y la instrucción				
Modelo o énfasis en la evaluación del aprendizaje				

## Anexo H. entrevista semiestructurada

<b>Asuntos problematizadores</b>	<b>Entrevistas semiestructuradas (4 docentes)</b>	<b>Resultado</b>
<b>Categoría: CURRÍCULO.</b>		
¿Qué formulaciones teóricas respecto al currículo del Colegio Cogfucol se constituyen como las más representativas?	1. ¿Cree usted que la modalidad que se plantea en el horizonte institucional (misión, visión y principios institucionales) responde a las necesidades de la comunidad educativa?  D1. D2. D3.	

	D4.	
	2. ¿Cómo es su participación en el proceso de fundamentación curricular en su institución?	
	D1. D2. D3. D4.	
	3. ¿Cuál es la teoría curricular en la que se fundamenta el currículo?	
	D1. D2. D3. D4.	
	4. ¿Cuáles son las características distintivas del currículo de la institución?	
	D1. D2. D3. D4.	
	5. ¿Considera que un currículo con estas características contribuye a la formación esperada por los padres y estudiantes?	
	D1. D2. D3. D4.	
	6. Cuál es el modelo pedagógico que sustenta la enseñanza	
	D1. D2. D3. D4.	
<b>Categoría: PENSAMIENTO CRITICO</b>	7. ¿Cuál cree que sea la mayor dificultad para el desarrollo del pensamiento crítico en el Colegio Cogfucol?	
¿Qué formulaciones teóricas respecto al desarrollo del pensamiento crítico en la educación del	D1. D2. D3. D4.	
	8. ¿Por qué es importante la formación del pensamiento crítico en sus estudiantes?	

Colegio Cogfucol se constituyen como las más representativas?	D1. D2. D3. D4.	
	9. ¿Cuál cree que sea la importancia de generar o propiciar contextos y espacios para el fomento del pensamiento crítico en el colegio?	
	D1. D2. D3. D4.	
	10. ¿Apoyaría una propuesta de fundamentación del currículo para generar pensamiento crítico en los estudiantes? ¿Por qué?	
	D1. D2. D3. D4.	

## Anexo I. Resumen resultados Grupo Focal de estudiantes

N°	PREGUNTA	TURNO	RESPUESTA	RESULTADO
	¿Le gusta la manera cómo enseñan los profesores?			
	¿Cómo le gustaría que le enseñen los profesores?			
	¿Consideras que los conocimientos que recibes actualmente en la institución te pueden servir para un futuro, es decir para la vida?			
	¿Cómo evalúan tus profesores tu desempeño en clase?			
	¿Cuál es la principal dificultad que ustedes tienen que no les permite aprender?			
	¿Conoce lo es el pensamiento crítico?			

	¿Qué actividades implementan sus profesores para desarrollar su pensamiento crítico?			
--	--	--	--	--

## Anexo J. Grupo Focal de padres de Familia

N°	PREGUNTA	TURNOS	RESPUESTA	RESULTADO
	¿Le gusta la manera cómo enseñan los profesores?			
	¿Cómo le gustaría que enseñen los profesores?			
	¿Consideras que los conocimientos que recibes tus hijos actualmente en la institución son útiles ?			
	¿Consideras que el modelo pedagógico de la institución es adecuado para el aprendizaje de los estudiantes?			
	¿Qué actividades implementan sus profesores para desarrollar el pensamiento crítico en el colegio?			



## Anexo K. Tabla de áreas fundamentales

<b>Áreas de grupo Básica secundaria</b>	<b>Media académica.</b>
<b>1. Ciencias Naturales y Educación Ambiental</b>	Ciencias Naturales y Educación Ambiental: Biología Química Física
<b>2. Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política, democracia, cátedra para la paz y afrocolombianidad.</b>	Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política, democracia, cátedra para la paz y afrocolombianidad.
<b>3. Educación Artística y cultural</b>	Educación Artística y cultural
<b>4. Educación Ética y en Valores Humanos</b>	Ética y en Valores Humanos
<b>5. Educación Física, Recreación y Deportes</b>	Educación Física, Recreación y Deportes
<b>6. Educación Religiosa</b>	Educación Religiosa
<b>7. Humanidades, lengua e Idioma Extranjero.</b>	Humanidades, lengua e Idioma Extranjero.
<b>8. Matemáticas</b>	Matemáticas.
<b>9. Tecnología e Informática</b>	Tecnología e Informática
	10. Filosofía
	11. Ciencias políticas.
	12. Ciencias económicas.

## L. Evidencias fotográficas.



Momento en que los estudiantes realizaban la prueba piloto



Momento en que los estudiantes realizaban la Encuesta



Momento en que algunos docentes y directivos realizaban la encuesta.