
	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS						
	CARTA DE AUTORIZACIÓN						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-06	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	1 de 1

Neiva, 30 de abril de 2021

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Ciudad

El suscrito:

KARLA PATRICIA LOSADA RIVERA, con C.C. No 55114476, expedida en Gigante (Huila) autor de la tesis y/o trabajo de grado titulado “Desarrollo del pensamiento crítico a partir de estrategias didácticas en la institución educativa Jorge Eliécer Gaitán, (Gigante, Huila, presentado y aprobado en el año 2021 como requisito para optar al título de MAGISTER EN EDUCACIÓN; autorizo al CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN de la Universidad Surcolombiana para que con fines académicos, muestre al país y el exterior la producción intelectual de la Universidad Surcolombiana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en los sitios web que administra la Universidad, en bases de datos, repositorio digital, catálogos y en otros sitios web, redes y sistemas de información nacionales e internacionales “open access” y en las redes de información con las cuales tenga convenio la Institución.

- Permita la consulta, la reproducción y préstamo a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato Cd-Rom o digital desde internet, intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer, dentro de los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia.

- Continúo conservando los correspondientes derechos sin modificación o restricción alguna; puesto que de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación del derecho de autor y sus conexos.



De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores” , los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

KARLA PATRICIA LOSADA RIVERA



Firma:

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS						
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	1 de 4

TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO: Desarrollo del pensamiento crítico a partir de estrategias didácticas en la Institución Educativa Jorge Eliécer Gaitán, (Gigante, Huila).

AUTOR O AUTORES:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
LOSADA RIVERA	KARLA PATRICIA

ASESOR (ES):

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
JIMENEZ TORRES	LADYS

PARA OPTAR AL TÍTULO DE: MAGISTER EN EDUCACIÓN

FACULTAD: EDUCACIÓN

PROGRAMA O POSGRADO: MAESTRIA EN EDUCACION

CIUDAD: NEIVA





AÑO DE PRESENTACIÓN: 2021

NÚMERO DE PÁGINAS: 160

TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):

Diagramas___ Fotografías___ Grabaciones en discos___ Ilustraciones en general___ Grabados___ Láminas___
Litografías___ Mapas X Música impresa___ Planos___ Retratos___ Sin ilustraciones___ Tablas o Cuadros X

SOFTWARE requerido y/o especializado para la lectura del documento:

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS					  	
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	2 de 4

MATERIAL ANEXO: Prueba de Lectura Crítica

Formato entrevista

Imagen: Historias de vida



PREMIO O DISTINCIÓN *(En caso de ser LAUREADAS o Meritoria):*

PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:

<u>Español</u>	<u>Inglés</u>
1. Pensamiento crítico	Critical thinking
2. Lectura crítica	Critical reading
3. Estrategia didáctica	Didactic strategy
4. Contexto escolar	School context

RESUMEN DEL CONTENIDO: (Máximo 250 palabras)

La presente investigación tiene como propósito contribuir al desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación media de la Institución Educativa Jorge Eliécer Gaitán, (Gigante, Huila) a partir del diseño de una secuencia didáctica. Esta investigación responde a un llamado a transformar las prácticas educativas tradicionales y formar estudiantes preparados críticamente para leer su contexto, su realidad local, nacional y global. El marco teórico de este trabajo se fundamenta en los principales planteamientos de la Pedagogía Crítica de Freire (Ocampo, 2008) y del pensamiento crítico, especialmente en los trabajos de (Facione, 2007) y (Lipman, 1997). La metodología combina enfoques cuantitativo y cualitativo, para conocer e interpretar el fenómeno educativo. En la investigación se aplican distintas técnicas tales como la observación participante, entrevista semiestructurada y análisis de documentos. El análisis y

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS						
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	3 de 4

triangulación de los datos permitieron dar respuesta a nuestra pregunta de investigación, la cual planteamos en los siguientes términos: ¿Cuáles serían los soportes teórico-metodológicos para el diseño de una propuesta pedagógica y didáctica para contribuir al desarrollo del pensamiento crítico (PC) en estudiantes de educación media de la institución educativa Jorge Eliecer Gaitán del municipio de Gigante Huila? Para finalmente presentar los resultados a través de tres categorías de análisis: Contexto escolar, Nivel de pensamiento crítico y Estrategia didáctica.

Palabras clave: Pensamiento crítico, lectura crítica, estrategia didáctica, contexto escolar.

ABSTRACT: (Máximo 250 palabras)

The purpose of this research is to contribute to the development of critical thinking in Tenth and Eleventh grade students of the Jorge Eliecer Gaitan Educational Institution, (Gigante, Huila) through the design of a didactic sequence. This research responds to a call to transform traditional educational practices and train critically prepared students to read their context, their local, national and global reality. The theoretical framework of this work is based on the main approaches of Critical Pedagogy, Freire (Ocampo, 2008) and critical thinking, especially in the works of Facione, (2007) and (Lipman,1997). The methodology combines quantitative and qualitative approaches to understand and interpret the educational phenomenon. Different techniques such as participant observation, semi-structured interview and document analysis are applied in the research. The analysis and systematization of the data allowed us to answer our research question: which we exposed in the following terms:

What would be the theoretical-methodological supports for the design of a pedagogical and didactic proposal to contribute to the development of critical thinking (PC Pensamiento



GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS

DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO



CÓDIGO

AP-BIB-FO-07

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

4 de 4

crítico) in high school students from the Jorge Eliecer Gaitan educational institution in the municipality of Gigante Huila? To finally present the results through three categories of analysis: School context, Level of critical thinking and Didactic strategy.

APROBACION DE LA TESIS

MARÍA ELVIRA CARVAJAL SALCEDO

MARTHA PATRICIA VIVES HURTADO

Desarrollo del pensamiento crítico a partir de estrategias didácticas en la institución
educativa Jorge Eliécer Gaitán, (Gigante, Huila).

Karla Patricia Losada Rivera

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA.

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

ÁREA DE PROFUNDIZACIÓN: DOCENCIA E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA

NEIVA 2021

Desarrollo del pensamiento crítico a partir de estrategias didácticas en la institución educativa Jorge Eliécer Gaitán, (Gigante, Huila) ii

Línea de Investigación

Educación y pedagogías críticas y didácticas alternativas

Karla Patricia Losada Rivera

Documento resultado de trabajo de grado para optar por el título de Magister en Educación

Director - Asesor

Mg. Ladys Jiménez Torres

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA.

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

ÁREA DE PROFUNDIZACIÓN: DOCENCIA E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA

NEIVA, HUILA

2021

Contenido

Introducción	1
2. Justificación	9
3. Objetivos	13
3.1 <i>Objetivo General</i>	13
3.2 <i>Objetivos Específicos</i>	13
4. Capítulo 1. Marco Referencial	14
4.1 <i>Estado del Arte</i>	14
4.1.1 Antecedentes internacionales	14
4.1.2 Antecedentes Nacionales	17
4.1.3 Antecedentes Regionales	19
4.2 <i>Marco Teórico</i>	21
4.2.1 Pensamiento Crítico	21
4.2.1.1 Dimensiones	23
4.2.1.2 Lectura crítica y pensamiento crítico en el currículo y la evaluación	25
4.2.1.3 Pensamiento crítico y lectura crítica en los Lineamientos Curriculares en Lengua Castellana Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje (MEN, 2006);	28
4.2.1.4 Pedagogía popular y pedagogías críticas	31
4.2.1.4 Estrategia didáctica	33

4.3	<i>Marco Geográfico</i>	37	iv
4.4	<i>Marco Legal</i>	45	
4.4.1	Marco de referencia para la evaluación ICFES Lectura crítica	46	
7.	Capítulo 2. Metodología	47	
5.1	<i>Línea de investigación</i>	47	
5.2	<i>Método de investigación</i>	47	
5.3	<i>Población</i>	52	
5.3.1	Muestra.....	52	
5.4	<i>Técnica de recolección de información.</i>	53	
5.4	<i>Etapas de la investigación</i>	55	
5.4.1	Etapa Diagnóstica.....	58	
5.4.2	Etapa de planeación.....	60	
5.4.3	Etapa de aplicación	60	
5.4.3	Evaluación y sistematización	60	
5.5	<i>Etapa final</i>	61	
5.5.1	Aplicación del post-test.....	61	
5.5.2	Escritura informe de investigación con resultados de la investigación.....	61	
6.	Capítulo 3. Resultados y Discusión	62	
6.1	<i>Instrumentos de recolección de información y análisis</i>	62	
6.2	<i>Categorías de análisis</i>	62	
6.2.1	Contexto escolar.....	62	

6.2.1.1 Análisis cuantitativo de las entrevistas	63	v
6.2.1.2 Análisis cualitativo de las entrevistas	67	
6.2.1.2.1 Interpretación	81	
6.3.2 Nivel de desarrollo de habilidades de pensamiento crítico	82	
6.3.2.1 Pre-test.....	82	
6.3.2.2 Pos-test	84	
6.3.2.3 Estrategia didáctica	84	
Capítulo 4. Conclusiones y Aportaciones para la Mejora Educativa	108	
Bibliografía	¡Error! Marcador no definido.	
Anexos.....	119	
<i>Anexo 1. Prueba de lectura crítica</i>	<i>119</i>	
<i>Anexo 2.....</i>	<i>144</i>	
<i>Anexo 3.....</i>	<i>146</i>	
<i>Historias de vida.</i>	<i>146</i>	
<i>Anexo 4.....</i>	<i>147</i>	

Índice de tablas

Tabla 1. Lectura crítica y pensamiento crítico.....	26
Tabla 2. Estándares básicos en lengua castellana.	28
Tabla 3. Análisis Exógeno	38
Tabla 4. Técnicas e instrumentos de recolección de información.	53
Tabla 5. Etapas de investigación.....	55
Tabla 6. Análisis cualitativo de las entrevistas	67
Tabla 7. Secuencia didáctica 1.....	85
Tabla 8. Secuencia didáctica 2.....	94
Tabla 9. Secuencia didáctica 3.....	100
Tabla 10. Construcción de categorías y subcategorías.	105

Índice de Grafica

Grafica 1. Nivel socioeconómico. Elaboración propia	63
Grafica 2. Servicio de internet. Elaboración propia.....	64
Grafica 3. Medios de comunicación más utilizados. Elaboración propia.....	65
Grafica 4. Desempeño académico. Elaboración propia.	65
Grafica 5. Hábitos de lectura. Elaboración propia.	66
Grafica 6. Satisfacción al trabajar en grupo. Elaboración propia.	67
Grafica 7. Resultados de la prueba de lectura crítica. Elaboración propia.	82
Grafica 8. Porcentaje de estudiantes según el puntaje obtenido. Elaboración propia.....	83
Grafica 9. Resultado de la prueba de lectura crítica post test. Elaboración propia.....	84

Tabla de imágenes

Imagen 1. Ubicación geográfica del municipio de Gigante, Huila 38

Nota de aceptación

JURADO

JURADO

Agradecimientos

A todas las personas que hicieron posible el desarrollo de esta investigación.

A Dios por la oportunidad de aprendizaje y a mi familia por el apoyo incondicional.

A los profesores de la Maestría en Educación de la Universidad Surcolombiana, quienes con sus experiencias contribuyen a motivar cambios en las prácticas educativas.

A la asesora magister Ladys Jiménez Torres por su dedicación y grandes aportes al trabajo de investigación.

A cada uno de mis estudiantes por su entrega y apoyo.

La presente investigación tiene como propósito contribuir al desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de grado décimo y once de la Institución Educativa Jorge Eliécer Gaitán, (Gigante, Huila) a partir del diseño de una secuencia didáctica. Esta investigación responde un llamado a transformar las prácticas educativas tradicionales y formar estudiantes preparados críticamente, para leer su contexto, su realidad local, nacional y global. El marco teórico de este trabajo se fundamenta en los principales planteamientos de la Pedagogía Crítica de Freire (Muñoz & Holguín, 2017) y del pensamiento crítico, especialmente en los trabajos de (Facione, 2007) (Halpern, 1996) y Lipman M (Clavo Sebastián, 1999). La metodología combina enfoques cuantitativo y cualitativo, para conocer e interpretar el fenómeno educativo. En la investigación se aplican distintas técnicas tales como la observación participante, entrevista semiestructurada y análisis de documentos. El análisis y triangulación de los datos permitirán dar respuesta a nuestra pregunta de investigación, la cual planteamos en los siguientes términos: ¿Cuáles serían los soportes teórico- metodológicos para el diseño de una propuesta pedagógica y didáctica para contribuir al desarrollo del pensamiento crítico (PC) en estudiantes de educación media de la institución educativa Jorge Eliecer Gaitán del municipio de Gigante Huila? para finalmente presentar los resultados a través de tres categorías de análisis: Contexto escolar, Nivel de pensamiento crítico y Estrategia didáctica.

Palabras clave: *Pensamiento crítico, lectura crítica, estrategia didáctica, contexto escolar.*

Introducción

Mucho se ha hablado del pensamiento crítico en el campo académico en los últimos años. El concepto ha sido definido por diversos autores quienes no logran un consenso sobre el tema, pero tal vez lo más importante son los aportes que cada uno desde la filosofía, la pedagogía y las ciencias sociales nos presentan en relación al pensamiento crítico. Algunos hacen referencia al desarrollo de habilidades cognitivas como la interpretación, el análisis, la inferencia y la evaluación. Otros autores, definen el pensamiento crítico desde un componente no cognitivo que sería la motivación o disposición (Ossa Cornejo, Palma Luento, Lagos San Martín, Quintana Abello , & Diaz Larenas, 2017).

Desde las pedagogías críticas, el pensamiento crítico, se aborda a partir de nudos problemáticos que hacen referencia a la comprensión histórica de la realidad, la denuncia social, la educación popular y las pedagogías críticas. Este último, ha permitido que, en América Latina, se desarrollen teorías o conceptualizaciones que permiten comprender e interpretar nuestra historia, desde sus particularidades, y el pensamiento crítico como parte indisoluble de los procesos históricos.

En este sentido, nacen grupos de trabajo como CLACSO que insisten en la necesidad de crear una conciencia social latinoamericana que conduzca a generar cambios sociales, aquellos pensamientos que difieren del pensamiento único. Carlos Altamirano afirma que lo

opuesto al pensamiento crítico es el conformismo cínico o resignado y la ideología que emana de los poderosos y de su dependencia (Carosio, López , & Bracamonte, 2015).

Diferentes autores definen el pensamiento crítico: Según Piter A. Facione (1990) citado por (Mikenberg, 2016) se define como un juicio deliberado y autorregulado que se usa para interpretar, analizar y evaluar e inferir. Asimismo, Robert H. Ennis (1992) citado por (Mikenberg, 2016) plantea el pensamiento crítico como un proceso reflexivo y razonado, centrado en decidir qué creer o hacer.

Lipman (1997) citado por (Clavo Sebastián, 1999) afirma que el pensamiento de orden superior es una fusión entre pensamiento creativo y pensamiento crítico y flexible. Mientras que, desde los postulados de la pedagogía crítica, (Freire, 2005; Giroux, 2010) llegan a consensos sobre algunas ideas y orientaciones pedagógicas que posibilitan el pensar crítico: lectura problematizadora de la realidad, el desarrollo de capacidades intelectuales, valóricas, emocionales y sociales críticas para comprender y transformar realidades (Guelman , Fabián, & Salazar, 2018)

En la misma línea, (Moreno-Pinado, 2017) afirman que la pedagogía crítica asegura que tanto el docente como los estudiantes deben asumir un compromiso objetivo del cambio que se requiere en la enseñanza para que incida más en la formación de la personalidad y así contribuir a la transformación de la sociedad.

En Colombia el instituto para la educación superior (ICFES) al referirse a la lectura crítica hace referencia a las “operaciones cognitivas o (“procesos mentales”) asociados con actos de comprensión, que pueden estudiarse y caracterizarse (ICFES, 2016) así se supone la presencia de diferentes habilidades en un modelo multinivel, cuyo modelo teórico es el de Van Dijk y Kintsch que evalúa competencias que representan las diferentes habilidades cognitivas para ser lectores críticos.

A partir de este breve recorrido por los diferentes enfoques sobre pensamiento crítico en la educación, éste, se convierte en la forma de contribuir al desarrollo integral del ser humano. Gracias a esta forma de pensamiento superior, lo educativo se sale de las aulas escolares, permitiendo que los estudiantes reflexionen y transformen los contextos.

¿Por qué es importante contribuir al desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación media? es una pregunta que, en los últimos años, ha centrado la atención de muchos investigadores. En el campo de la educación se evidencia la necesidad de despertar la conciencia crítica del estudiante mediante el desarrollo de diversas habilidades que le permitan apropiarse de su realidad y reflexionar en torno a las problemáticas sociales, para generar conocimiento a partir del planteamiento de soluciones a problemas cotidianos.

En el primer capítulo, se plantean los referentes conceptuales a través de una revisión bibliográfica sobre-pensamiento crítico en la educación media y universitaria, las habilidades que lo componen y cómo se abordan desde el currículo y el área de Lengua Castellana.

Asimismo, aspectos teóricos sobre la educación popular y las pedagogías críticas en América Latina a través del grupo de investigación CLACSO que consolida propuestas desde la criticidad para cuestionar y transformar las prácticas educativas.

En el segundo capítulo, se presenta la metodología de la investigación, la cual tiene un enfoque mixto: combina enfoques cualitativo y cuantitativo, permite alcanzar los objetivos propuestos a través de las siguientes etapas: Revisión bibliográfica, aplicación de una prueba, pre-test, a estudiantes de educación media de la institución educativa Jorge Eliecer Gaitán para diagnosticar niveles de desarrollo de pensamiento crítico y finalmente diseñar una secuencia didáctica, aplicable en el aula de clase que contribuya a desarrollar pensamiento crítico. Finalmente, en el tercer capítulo, se exponen los resultados del proyecto de investigación a través de tres categorías de análisis: Contexto escolar, nivel de pensamiento crítico y estrategia didáctica.

1. Descripción del problema

Investigaciones en el campo educativo ponen en evidencia la necesidad de transformar los sistemas educativos que impliquen reformas en su institucionalidad. Factores como prácticas pedagógicas tradicionales, malas relaciones entre docentes y estudiantes, deserción, bajos desempeños académicos, entre otros, deben ser transformadas en el ámbito escolar.

Es a partir del reconocimiento de los contextos educativos, sociales, ambientales, culturales, que lo educativo cobra sentido y desde allí despertar la conciencia y la capacidad de transformar las condiciones y realidades, permitiendo la posibilidad de crear nuevas formas de conocimiento, subjetividad e identidad. (Ortega Valencia, López Cardona, & Tamayo Valencia, 2013) Concebir en la escuela y los contextos para fomentar la reflexión y el pensamiento autónomo. “La experiencia muestra que nuestros niños se educan hoy en lugares diferentes a la escuela. La televisión, el cine, el video, los juegos electrónicos, las redes sociales, entre otros, educan a través de mecanismos distintos a los utilizados por la escuela y la familia. Esta es la nueva socialización, llamada por algunos “terciaria”, que nos dice que ella salió desde hace mucho tiempo de las cuatro paredes de la escuela (Mejía Jiménez, 2011).

Hoy estamos convencidos de que la tarea principal de la institución educativa es generar las condiciones pedagógicas y didácticas suficientes para que los estudiantes desarrollen su pensamiento y su autonomía intelectual, se transforme constantemente el conocimiento y se fortalezca la relación con los contextos en los que se ubica (Vélez Gutiérrez, 2013).

Concebir la educación desde lo tradicional impide el desarrollo del pensamiento como facultad esencial del ser humano. Una educación centrada en el saber y no en el pensar limita al estudiante para transformar la realidad en que vive y hacerse consciente de ella. Es frecuente que los docentes, en especial los de básica secundaria, se quejen acerca de sus estudiantes con expresiones: “tragan entero”, “no analizan “no cuestionan”, entre otras apreciaciones que dan a entender la dificultad generalizada en el desarrollo del pensamiento crítico (Montoya , 2007).

Según lo anterior, podemos afirmar que uno de los aspectos que más afecta el aprendizaje se relaciona con la falta de pensamiento crítico. Aguilar M citado por (Montoya , 2007) afirma que: “Así como hemos ido perdiendo nuestra capacidad creadora, también hemos ido perdiendo la criticidad, pues ambas van de la mano...ante todo queremos las cosas digeridas pues pensar nos aburre y nos da flojera” (p.4). Ante esta perspectiva se hace evidente que los docentes estén llamados a incluir en sus prácticas pedagógicas estrategias que permitan que el estudiante reflexione, analice y tenga herramientas para transformar y adaptarse al entorno, para crear soluciones a los problemas que deben resolverse, para no “tragar entero”.

Algunos autores establecen una relación directa entre educación superior y desarrollo de pensamiento crítico. Investigaciones demuestran que los educandos tienen importantes déficits en las destrezas básicas cognitivas para enfrentar el mundo académico, lo que hace que en muchos casos no tengan acceso a la educación superior lo que hace que en muchos

casos la educación media no brinde las herramientas pertinentes para acceder a la educación superior. Otras investigaciones insisten en la necesidad de encontrar pensadores críticos en los primeros semestres de las universidades. “Los docentes estaremos de acuerdo en que es deseable encontrar en nuestras aulas de clase, en primer semestre universitario, estudiantes críticos, pensantes, que analicen, ávidos de conocimiento” (Laiton Poveda , 2010). De ahí la necesidad de contribuir a desarrollar pensamiento crítico en los jóvenes de educación media como una oportunidad para acceder a la universidad.

El compendio estadístico del SINIES evidencia que Colombia en el 2018 tiene una tasa de cobertura en educación superior del 52,72% y el departamento del Huila de 34.7 % (INE, 2017). Lo que significa que ni la mitad de los jóvenes en el departamento que están en edades para acceder a educación superior lo puede hacer. Si hacemos una mirada al ingreso a la universidad de jóvenes de las zonas rurales del país la situación es aún más preocupante. Según la revista (Revista SEMANA, 2017) en el año 2016 fue del 1%.

Otros académicos dirigen la mirada a aquellos factores que limitan el desarrollo del pensamiento crítico en la educación superior y se convierten en obstáculos para acceder y permanecer en este nivel educativo. Encontrando factores como: falta de motivación e interés, no hay una buena base académica, desconocimiento sobre el desarrollo del pensamiento, entre otros.

Como estudiante de la maestría de educación de la Universidad Surcolombiana pretendo contribuir a estudiar los contextos escolares rurales para favorecer el aprendizaje en estudiantes de educación media a través de estrategias didácticas que favorezcan el desarrollo del pensamiento crítico. Las anteriores razones conllevan a que esta investigación indague con respecto a: ¿Cuáles serían los soportes teórico- metodológicos para el diseño de una propuesta pedagógica y didáctica para desarrollar pensamiento crítico (PC) en estudiantes de educación media de la institución educativa Jorge Eliecer Gaitán del municipio de Gigante Huila?

2. Justificación

El desarrollo del pensamiento crítico en la educación ha despertado gran interés en los investigadores de América Latina y en especial Colombia. Para algunos y particularmente para esta investigación el pensamiento crítico constituye un punto de partida para contribuir al desarrollo integral del ser humano. Gracias al pensamiento crítico los estudiantes son capaces de defender y justificar sus valores intelectuales y personales, ofrecer y criticar argumentos; apreciar el punto de vista de los demás. Como lo menciona la revista de pensamiento crítico de Norma (Badii & Guille, 2009).

El aspecto teórico constituye un avance importante en la comprensión del pensamiento crítico, concepciones, características y habilidades que lo componen. Así como las dificultades que se presentan en el ámbito educativo. Diversas investigaciones demuestran que los educandos tienen importantes déficits en las destrezas básicas cognitivas para enfrentar el mundo académico, lo que hace que en muchos casos no tengan acceso a la educación superior como lo evidencia los compendios estadísticos según el SINIES donde la cobertura en educación superior de los jóvenes rurales es muy baja.

Lograr avanzar en la formación de pensamiento crítico en los estudiantes necesariamente se articula con las prácticas pedagógicas y la perspectiva didáctica desde las cuales pensamos

y hacemos la enseñanza. En otras palabras, es a partir del actuar del maestro en su contexto de aula como se puede incidir en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes (Tamayo A, Zona, & Loaiza Z, 2015)

De igual manera y de acuerdo con el informe presentado por el ICFES como resultado de la aplicación de las pruebas saber 11 en la Institución educativa Jorge Eliecer Gaitán del municipio de Gigante en el año 2019 se obtuvieron los siguientes resultados en la prueba de Lectura crítica: de acuerdo con el Sistema Integrado de Matricula (SIMAT) se presentaron 23 estudiantes y los resultados indican que el porcentaje de respuestas incorrectas en la competencia “reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido”, es del 49%, es decir, que alrededor del 50% de las respuestas en este nivel fueron incorrectas, ubicándose por debajo del promedio Nacional (ICFES, 2015)

La escuela se ve enfrentada a la necesidad de transformar su esquema formativo, teniendo en cuenta que los estudiantes que hoy tiene la escuela no aprenden sólo en el aula, sino desde múltiples sistemas semióticos, y desde una cantidad de vivencias, desde los medios masivos y el saber ya no es exclusivo de las aulas escolares.

Este proceso de cambio exige que se replanteen las políticas educativas de los gobiernos vigentes, y así evitar que la educación siga reproduciendo las desigualdades y las jerarquías sociales, tal, como lo enuncia el libro, *Separados y desiguales*, (Garcia Villegas , Espinosa R., Jiménez Ángel , & Parra Heredia , 2013) “la clase social del estudiante sigue siendo un factor

muy importante para explicar el desempeño de los alumnos en las pruebas de Estado y, en consecuencia, en su acceso a la educación superior” (p. 97) pues tal como se plantea en el libro, todos los estudiantes, sin importar la clase social, deben recibir educación de calidad y con equidad, especialmente el estudiante de la zona rural para que pueda participar de igual manera en un proceso formativo que los involucra en las exigencias de la sociedad.

Es indispensable, para derrumbar la brecha que existe actualmente, que todos tengan el mismo derecho a la tecnología desde la escuela, para que así, cada uno pueda acercarse al conocimiento de esa realidad, que, de otra manera, le sería muy difícil conocer.

Queda en evidencia la necesidad de caracterizar los contextos escolares rurales y generar desde allí conciencia por el acceso al conocimiento, por valorar el aprendizaje como ese vehículo que nos lleva hacia la educación de tercer nivel, hacia la consolidación de proyectos de vida más estables.

De ahí la necesidad del docente del siglo XXI de utilizar estrategias didácticas que favorezcan la reflexión, el análisis y la adaptación del entorno para plantear soluciones a problemas que deben resolverse, favorecer la creatividad y transformar los contextos contribuyendo al desarrollo de la sociedad.

Según lo anterior, podemos afirmar que el pensamiento crítico además de habilidades cognitivas se caracteriza por la manera como el individuo se enfrenta a los retos de la vida. Se sale de las aulas escolares y permite transformar los contextos.

Una investigación sobre pensamiento crítico en la Universidad Bio Bio de Chile insiste en la necesidad de desarrollar habilidades de pensamiento crítico en la educación media y superior pues permitiría el cambio en las prácticas pedagógicas y la calidad de la educación (Ossa Cornejo, Palma Luento, Lagos San Martín, Quintana Abello , & Diaz Larenas, 2017).

Hay que mencionar que, si bien América Latina ha avanzado en el estudio del pensamiento crítico en el campo de la educación y la pedagogía, las prácticas escolares siguen siendo muy tradicionales. La Universidad católica del Norte ha avanzado en el estudio del pensamiento crítico y plantea la ausencia de éste no solo en Colombia sino como un asunto de orden mundial y se hace irremplazable y urgente tomar medidas correctivas frente al problema (Montoya , 2007).

Desde el presente proyecto de investigación se procura aportar en el estudio de los contextos escolares para promover estrategias didácticas que favorezcan el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación media. Siendo un referente para investigaciones posteriores sobre las prácticas pedagógicas de aula.

3. Objetivos

3.1 Objetivo General

Diseñar una propuesta pedagógica- didáctica que contribuya al desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación media de la institución educativa Jorge Eliecer Gaitán del municipio de Gigante- Huila.

3.2 Objetivos Específicos

- Caracterizar el contexto escolar de los estudiantes de educación media de la institución educativa Jorge Eliecer Gaitán.
- Diagnosticar el nivel de desarrollo de destrezas y habilidades intelectuales de pensamiento crítico en estudiantes de educación media de la institución Jorge Eliecer Gaitán.
- Estructurar la propuesta de estrategias didácticas que contendrá la secuencia didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación media de la I. E. Jorge Eliecer Gaitán.

4. Capítulo 1. Marco Referencial

4.1 Estado del Arte

Esta investigación realizó búsqueda en diferentes bases de datos, empleando como palabras claves de consulta *pensamiento crítico en educación media, pedagogía crítica, estrategias didácticas*. Entre los tipos de documentos consultados se encontraron: artículos de investigación, capítulo de libro, trabajos de grado (pregrado), tesis de maestría y doctorado en repositorios de universidades internacionales, nacionales y regionales.

En adelante se presentarán diversos estudios que abordan el desarrollo del pensamiento crítico.

4.1.1 Antecedentes internacionales

Diversas investigaciones plantean lo difícil que resulta conceptualizar el término pensamiento crítico en relación con los aprendizajes, ya que se encuentra presente en las metas de muchos proyectos curriculares en las instituciones educativas. “El concepto de pensamiento crítico se define en la literatura de muy diversas maneras; de hecho, se utiliza en ocasiones como sinónimo de juicio evaluativo, análisis, emisión de juicios u opiniones personales, pensamiento formal, desarrollo de la meta cognición o, simplemente como un proceso de razonamiento y solución de problemas en general perspectiva psicológica se

destacan los componentes cognitivos y autorregulatorios del concepto y se le ubica como una habilidad de pensamiento compleja, de alto nivel, que involucra en sí otras habilidades (comprensión, deducción, categorización, emisión de juicios, etcétera). Sin embargo, el pensamiento crítico no puede entenderse sólo como la sumatoria de habilidades puntuales aisladas de un contexto y contenido determinados (Diaz Berriga, 2001).

El Departamento de ciencias de la educación, universidad del Bio-Bio. Chile presenta un análisis de instrumentos de medición del pensamiento crítico. Realiza una revisión acerca de los instrumentos que se han utilizado para medir el pensamiento crítico en base de datos, seleccionando 31 estudios y analizando ocho a profundidad. Los resultados señalan la existencia de divergencias a la hora de definir y evaluar el pensamiento crítico. Discute algunas ideas en relación con las dimensiones señaladas, tipos de respuestas, grupo etario al que se dirige y niveles de confiabilidad reportados (Ossa Cornejo, Palma Luento, Lagos San Martín, Quintana Abello , & Diaz Larenas, 2017).

El Aprendizaje Basado en Problemas como una técnica didáctica favorece el desarrollo del pensamiento crítico según la revista mexicana de investigación educativa. El trabajo muestra los resultados obtenidos de la relación entre la utilización de la técnica didáctica del ABP y el pensamiento crítico, habilidad seleccionada por la factibilidad para medirse. Consistió en comparar los niveles de pensamiento crítico obtenidos con el Test California de Destrezas de Pensamiento Crítico (Olivares Olivares & Heredia Escorza, Medición del pensamiento crítico en estudiantes formados con aprendizaje basado en problemas (ABP) en programas de salud

de nivel superior, 2000). En estudiantes de salud formados con ABP con alumnos de la misma escuela que no fueron expuestos a esta técnica didáctica. Evidencian algunos beneficios dentro de las habilidades que lo integran: análisis, inferencia y evaluación (Olivares Olivares & Heredia Escorza, Medición del pensamiento crítico en estudiantes formados con aprendizaje basado en problemas (ABP) en programas de salud de nivel superior, 2000).

Una reforma educativa en Paraguay en el año 2006 a cargo del Servicio Nacional de Evaluación del proceso educativo (SNEPE) deja en evidencia la necesidad de afianzar el desarrollo del pensamiento crítico en los procesos didácticos. Para tal efecto, desarrolla un proceso de construcción, validación aplicación y sistematización de un test de pensamiento crítico: Test de pensamiento crítico (MEC Paraguay) (Ossa Cornejo, Palma Luento, Lagos San Martín, Quintana Abello , & Diaz Larenas, 2017) de acuerdo con los más exigentes parámetros de calidad. El test se aplicó con un fin diagnóstico en estudiantes de segundo curso de la educación media. El análisis de los resultados permitió detectar las fortalezas y debilidades de la política educativa para dimensionar los componentes que debieron ser fortalecidos desde las diferentes áreas constituyéndose en una línea de base del nivel de desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes y en un insumo para el mejoramiento del abordaje pedagógico (Lafuente, 2009).

Con base en dos modelos explicativos de las habilidades de pensamiento crítico (evaluación de argumentos y alfabetización crítica), se condujo un estudio con docentes y estudiantes de bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM con el fin

de evaluar habilidades de pensamiento crítico en los alumnos antes y después de evaluar una unidad temática para promover el pensamiento crítico en los estudiantes; determinando que el desempeño académico puede predecirse a partir de tres componentes: Dominio de conocimiento declarativos sobre el tema, de las habilidades de pensamiento crítico de los alumnos y del profesor a cargo del grupo (Díaz Berriga, 2001).

4.1.2 Antecedentes Nacionales

Investigaciones en los estudiantes universitarios de Barranquilla (Colombia) afirman que los resultados de las pruebas Saber Pro han evidenciado que los universitarios colombianos a pesar de ubicarse por encima o igual del promedio nacional, poseen bajos niveles de pensamiento crítico, muy a pesar de haber dedicado cinco años a educación básica primaria, seis a secundaria y cinco a formación de pregrado (Steffens, y otros, 2017). Lo que quiere decir que a pesar de dedicar tantos años a la formación académica no se logra alcanzar un buen nivel de pensamiento crítico.

Algunos estudios de niveles de pensamiento crítico en estudiantes de Barranquilla tuvieron como propósito, caracterizar los niveles de pensamiento crítico en estudiantes de VI semestre de Educación Superior en las Universidades del Atlántico y de la Costa, en Barranquilla, abordando referentes teóricos y presentando la experiencia institucional con dos grupos de interés de las Universidades mencionadas. La metodología utilizada fue con paradigma emergente, de tipo descriptivo – explicativo y diseño cuasi experimental, descriptivo, de

campo, donde los resultados de las pruebas nacionales como Saber Pro son un referente para diagnosticar los niveles de desarrollo de pensamiento crítico. Concluyendo que, el pensamiento crítico de los estudiantes presenta características particulares del nivel sistemático (Steffens, y otros, 2017).

El desarrollo del pensamiento crítico es una de las habilidades que debe cultivar un estudiante del siglo XXI. (Figuroa & Arrieta Carrascal , 2016) evidencia cómo a partir de la hipotermia comprensión textual se pudo potencializar el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en estudiantes de educación básica en el departamento de Sucre. Plantea que es una tarea urgente del docente propiciar intencionalmente la lectura crítica no como un proceso de imposición lectoral sino como una actividad de desarrollo cognitivo, comprensivo, argumentativo, participativo y emancipatorio. La enseñanza y aprendizaje del pensamiento crítico debe ser el norte desde la academia y para la vida; en este sentido, la lectura crítica, debe asumirse desde un horizonte de formación que conlleven a los estudiantes a distanciarse entre el texto – intención textual y posicionamiento personal.

La Universidad San Ignacio De Loyola también ha indagado sobre el tema y precisa ciertas diferencias entre la inteligencia y el pensamiento crítico. (León, 2014) afirma: “La disposición al pensamiento crítico ha sido diferenciada de la habilidad para pensar críticamente porque una persona puede mejorar su habilidad para el pensamiento crítico y, sin embargo, no estar motivada para emplear tal habilidad” además cita a (Ennis, 1994) sobre la literatura y disposición al pensamiento crítico e identifican siete rasgos claramente

diferenciables:(a) la disposición a ser amplio y aventurero, (b) la disposición a divagar, identificar problemas, e investigar, (c) la disposición a erigir explicaciones y comprender, (d) la disposición a hacer planes y ser estratégico, (e) la disposición a ser intelectualmente cuidadoso, (f) la disposición a buscar y evaluar razones, (g) la disposición a ser metacognitivo, es decir, ser consciente de los propios procesos intelectuales”.

La universidad Católica del Norte presenta un avance del proyecto de investigación “Desarrollo del pensamiento crítico en la Básica secundaria, en el marco de las competencias ciudadanas” en el cual se plantean siete propuestas aplicables en el aula y orientadas a desarrollar habilidades de pensamiento crítico, trabajadas durante tres meses con estudiantes de básica secundaria con modalidad virtual; dejando como resultado cambios positivos en cuanto a la participación, la comunicación de sus ideas y la reflexión grupal (Montoya , 2007).

4.1.3 Antecedentes Regionales

En el departamento del Huila también se ha realizado investigaciones sobre el desarrollo del pensamiento crítico. (Quintero , 2019) presenta un estudio que tiene como objetivo general, inferir qué estrategias didácticas se pueden implementar en la clase de filosofía como recursos para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de décimo grado de la Institución Educativa Antonio de Baraya, Huila. El objetivo de la investigación fue planteado debido a las múltiples necesidades encontradas en la práctica pedagógica; reconoce la

necesidad de cambiar los modelos pedagógicos tradicionales que resultan desgastantes y poco motivadores en el estudiante. También que se debe abordar diferentes dimensiones, tanto comportamentales, sociales, y de habilidades cognitivas y donde, el estudiante es protagonista a la hora de realizar un análisis crítico de las lecturas existentes en los entornos a los que pertenecen.

México, Chile, Paraguay y Colombia avanzan en estudios sobre el pensamiento crítico, sin embargo, no hay que desconocer que los primeros estudios empezaron en los Estados Unidos en la década de los treinta y luego en diferentes espacios en la década de los cincuenta y en los ochenta alcanzaron su máxima difusión. No obstante, es necesario aclarar que este tema no se ha trabajado lo suficiente en la educación en Colombia, especialmente en el área de Lengua Castellana. Siendo esto una oportunidad y una necesidad para avanzar en el estudio del desarrollo del pensamiento crítico.

Como lo explica la Fundación para el Pensamiento Crítico (Grupo Editorial Norma, 2008) “En los últimos años ha habido un resurgimiento del pensamiento crítico sobre todo porque se ha entendido que la educación puede ayudar a producir pensadores críticos. A pesar de toda esa información que existe sobre la importancia y el papel que tiene el pensamiento crítico en la educación está todavía en pañales”

4.2. Marco Teórico

Los fundamentos teóricos que sustentan este trabajo de investigación lo hemos estructurado en tres partes. La primera, define el pensamiento crítico, así como las habilidades que lo componen. En la segunda parte, se contextualiza el desarrollo del pensamiento crítico, en el currículo, en los estándares y lineamientos curriculares en el área de Lengua castellana y en la prueba nacional de lectura crítica. En la tercera parte se presentan aspectos teóricos sobre las pedagogías críticas y finalmente sobre las estrategias didácticas y la educación virtual.

4.2.1 Pensamiento Crítico

El estudio del pensamiento crítico tiene una larga historia en la filosofía, la psicología y las ciencias sociales que hoy en día cobra mayor relevancia. Específicamente desde el trabajo en las aulas de clase, la formación del pensamiento crítico, particularmente en el ámbito de los dominios específicos del conocimiento, se constituye como el propósito central de la didáctica de las ciencias (Tamayo A, Zona, & Loaiza Z, 2015).

Existe un gran interés entre los académicos por conceptualizar el pensamiento crítico. Encontramos diversos autores que abordan el tema y que se tendrán en cuenta para la presente investigación.

Con respecto a la definición sobre pensamiento crítico se tendrán en cuenta autores como Norris y Ennis (1989) citado por (Olivares Olivares & Escorza, 2012) el cual se refiere al

proceso de discriminar cuál es la verdad que cada individuo juzga conveniente creer; Jhon Dewey a principios de siglo lo relaciona con el pensamiento reflexivo que incluye conceptos de indagación, deducción, inducción y juicio.

Según Piter A. Facione (1990) citado por (Mikenberg, 2016) se define como un juicio deliberado y autorregulado que se usa para interpretar, analizar y evaluar e inferir; así como para explicar las consideraciones conceptuales, metodológicas, de criterio, de evidencia y contextuales en la cuales se basa un juicio dado (Joshi & Shiralkar, 1995).

Así, Robert H. Ennis (1992) citado por (Mikenberg, 2016) plantea el pensamiento crítico como el proceso reflexivo, dirigido a tomar decisiones razonadas acerca de qué creer o hacer o el pensamiento reflexivo y razonado, centrado en decidir qué creer o hacer.

Por su parte Lipman M (1997) plantea que el pensamiento de orden superior es una fusión entre pensamiento creativo y pensamiento crítico y que estos se apoyan y refuerzan mutuamente. A su vez se trata de un pensamiento ingenioso y flexible (Lipman, 1997). Implica la formación de criterios que orientan la comprensión y resolución de problemas prácticos en contextos cambiantes (Guelman , Fabián, & Salazar, 2018).

Los educadores populares llegan a consensos sobre algunas ideas y orientaciones pedagógicas que posibilitan el pensar crítico: lectura problematizadora de la realidad, el desarrollo de capacidades intelectuales, valóricas, emocionales y sociales críticas para

comprender y transformar realidades; el rescate de la esperanza y el sentido utópico; la formación de valores colaborativos y sentido de comunidad y, la articulación entre el pensar y hacer (Guelman , Fabián, & Salazar, 2018).

(Moreno-Pinado, 2017) afirman que la pedagogía crítica asegura que tanto el docente como los estudiantes deben asumir un compromiso objetivo del cambio que se requiere en la enseñanza para que incida más en la formación de la personalidad y así contribuir a la transformación de la sociedad. Al respecto cita a Freire (2009): “el proceso educativo tiene que fundamentarse en la participación, la autorreflexión y el pensamiento crítico de quienes son sujetos del proceso de enseñanza-aprendizaje obviamente los estudiantes y el docente”.

El pensamiento crítico es valorado como una forma superior de razonamiento, una competencia transversal a los sistemas educativos (Dasilva Almeida & Rodriguez Franco , 2011) y el pensador crítico se encuentra en la unión e interacción de la razón, autorreflexión y acción críticas en la dimensión individual (con uno mismo) y social (con los otros y con el entorno). Así mismo existe un conjunto de habilidades, disposiciones y conocimientos de pensamiento crítico que son transferibles a una gran variedad de dominios (Vendrell I Morancho & Rodríguez Mantilla , 2020)

4.2.1.1 Dimensiones

Según diferentes autores las habilidades cognitivas (el saber qué hacer), juntamente con la activación de un conjunto de disposiciones (motivación general para desplegar el pensamiento

crítico) (Valenzuela & Nieto , 2008) y los conocimientos permiten desarrollar pensamiento crítico (Faria Junior , Gonzáles Gonzáles , & Alvarez Mesa, 2016).

- **Habilidades**

Las habilidades de pensamiento crítico como el componente cognitivo del pensamiento crítico varían de unos teóricos a otros. Por ejemplo, Ennis (1987) propone habilidades tales como: centrarse en la cuestión, analizar argumentos, plantear y responder a cuestiones de clarificación y/o desafío, juzgar la credibilidad de las fuentes, observar y juzgar observaciones, deducción, inducción, juicios de valor, definir términos, identificar suposiciones, decisión e interacción con los otros. Swartz y Perkins (1990) plantean categorías mucho más generales, como son el pensamiento creativo, el pensamiento crítico, la toma de decisiones, la resolución de problemas cotidianos.

Esta falta de acuerdo trató de ser resuelta por un grupo de expertos internacionales (APA, 1990) que quisieron llegar a un consenso sobre el concepto y significado del pensamiento crítico. Dicho grupo de especialistas identificó las siguientes habilidades como centrales para dicho concepto: interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación (Valenzuela & Nieto , 2008).

Teniendo en cuenta el propósito de este trabajo se tendrá como referencia el consenso de los expertos internacionales (APA, 1990) y se toman como habilidades para desarrollar el pensamiento crítico la inferencia, la interpretación y la evaluación de argumentos.

Asimismo, se reconoce la existencia de otros sentidos que plantean la necesidad de abordar lo crítico desde lo social y educativo junto a su gran exponente de la educación popular, Paulo Freire, quien postula que el pensamiento crítico surge unido a las dinámicas sociales, políticas y culturales, que hace posible la lectura que se hace de la realidad. “Estos sectores se plantean la necesidad de reconocer que no existe escuela sin contexto social, y por ello, la pregunta por la pertinencia se hace central al proceso escolar, planteándose las preguntas ¿por qué educación?, ¿para qué?, ¿dónde?, ¿a quién?, ¿qué?, y ¿cómo? Es decir, los sentidos de ella se juegan en su pertinencia” (Mejía Jiménez, 2011).

Según lo anterior, podemos afirmar que el pensamiento crítico se caracteriza no solo por el desarrollo de habilidades cognitivas sino, por la manera como el estudiante comprende su realidad, se sale de las aulas escolares y posibilita transformar los contextos.

4.2.1.2 Lectura crítica y pensamiento crítico en el currículo y la evaluación

Muchos lingüistas y académicos han ahondado en el estudio de la lectura crítica como herramienta para fomentar el pensamiento crítico y el desarrollo de las habilidades mentales.

(Campos Arenas, 2007) plantea que la lectura crítica es considerada como un elemento crucial para el pensamiento crítico y se le define como: “el proceso de hacer juicios en la lectura: evaluar la relevancia y exactitud de lo que se lee. Un acto de lectura en el cual se usa una actitud de cuestionamiento, análisis lógico e inferencia para juzgar lo que se lee de acuerdo con el estándar establecido” (p.54) asimismo se plantea que las habilidades de la

lectura crítica son: determinar el propósito del autor, es decir, su intención comunicativa, que se logra a través de estrategias retórico-discursivas, de un uso intencional del lenguaje,

Tabla 1. Lectura crítica y pensamiento crítico.

Lectura crítica	Pensamiento crítico
Es una técnica que permite descubrir ideas e información dentro de un texto	Es una técnica para evaluar la información y las ideas, para decidir qué aceptar y creer.
Hace referencia a una lectura cuidadosa, reflexiva y analítica.	Implica reflexionar sobre la validez de lo que se ha leído a la luz del conocimiento y la comprensión del mundo que previamente se tiene
En un texto determinado, la lectura crítica está interesada en dilucidar como, dentro del contexto del texto considerado como un todo, los elementos tienen correspondencia entre sí y si el texto tiene significado	Tendría la función de decidir si el significado implícito es verdadero o aceptable.
Tomado de Kurland (2005)	

Elaboración: Kurland (2005)

Cómo se evidencia en la tabla anterior, la lectura crítica incluye elementos textuales, semánticos y macroestructurales, que preceden a la evaluación de juicios y supuestos, propias del pensamiento crítico. Por su parte, (Cassany, 2003) afirma que una persona crítica es la que mantiene una actitud beligerante en la consecución de sus propósitos personales, a través de la lectura y la escritura, pero también la que participa de modo constructivo en el desarrollo de una comunidad plural, respetuosa y progresista. Ante el mundo multicultural, globalizado, dinámico y conflictivo en el que vivimos, la única respuesta educativa posible es la necesidad

de formar a una ciudadanía autónoma y democrática que tenga habilidades críticas de lectura, escritura y pensamiento.

En la misma línea, el Instituto Colombiano para el Fomento de la educación Superior (ICFES, 2018) como organismo que evalúa la educación básica, media y superior en Colombia reconoce la necesidad de formar lectores críticos: “Los ciudadanos que leen eficiente, amplia y críticamente tienden a ser miembros más productivos de la sociedad, lo que se expresa tanto en su participación comunitaria y establecimiento de acuerdos como en su trabajo”. Según el marco de referencia en lectura crítica, en las pruebas Saber 11 y se evalúan tres competencias: (1) identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto; (2) comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global; y (3) reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido. Estas competencias representan, de manera general, las habilidades cognitivas necesarias para ser un lector crítico. Las dos primeras se refieren a la comprensión del contenido de un texto, ya sea local o global, y la tercera a la aproximación propiamente crítica, la cual será fundamental para evaluar el pensamiento crítico en el presente proyecto.

Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido es una competencia que consiste en la capacidad de enfrentar el texto críticamente. Incluye evaluar la validez de argumentos, identificar supuestos, derivar implicaciones, reconocer estrategias argumentativas y retóricas, relacionar los contenidos con variables contextuales, etc. Las cinco evidencias que nos permiten afirmar que el estudiante ha desarrollado esta competencia son: • El estudiante

establece la validez e implicaciones de un enunciado de un texto argumentativo o expositivo. • El estudiante establece relaciones entre un texto y otros textos o enunciados. • El estudiante reconoce contenidos valorativos presentes en un texto. • El estudiante reconoce las estrategias discursivas en un texto. • El estudiante contextualiza adecuadamente un texto o la información contenida en él. Esta es la competencia propiamente crítica. No obstante, adviértase que exige un adecuado ejercicio de las dos anteriores (ICFES, 2016).

Cabe resaltar que la competencia de lectura crítica evaluada por el MEN se tendrá en cuenta para alcanzar el objetivo que se pretende en esta investigación puesto que diagnosticar el estado de los niveles de pensamiento crítico implica revisar estas competencias. En definitiva, cuando hablamos de lectura crítica nos estamos refiriendo a una de las formas de lectura más exigentes y complejas que podamos imaginar, a causa tanto del exhaustivo grado de interpretación del texto que requiere, como de las habilidades cognitivas y metacognitivas que el estudiante debe realizar para alcanzar la lectura crítica.

4.2.1.3 Pensamiento crítico y lectura crítica en los Lineamientos Curriculares en Lengua Castellana Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje (MEN, 2006);

Entre los “saberes específicos” descritos en los estándares se encuentran, por ejemplo, los siguientes:

Tabla 2. Estándares básicos en lengua castellana.

Lineamientos curriculares	Estándares curriculares 2006	Tipología
1998		textual

Ejes o nodos	Factores de organización		
1) Procesos de construcción y sistemas de significación	Producción textual		
2) Procesos de interpretación y producción de textos.	Comprensión e interpretación textual	“comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa”,	Diversidad textual (expositivos-argumentativos)
3) Procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje: el papel de la literatura	Literatura	“análisis crítico y creativamente diferentes manifestaciones literarias del contexto universal”	Texto (literario) Cómico, novela, poesía, cuento, crónica.
4) los principios de la interacción y a los procesos culturales implicados en la ética de la comunicación.	Medios de comunicación y otros medios simbólicos	“interpreto [de] forma crítica la información difundida por los medios de	(medios masivos, radio, tv, prensa, internet,

		comunicación masiva”, “retomo críticamente los lenguajes no verbales para desarrollar procesos comunicativos intencionados” (MEN, 2006, pp. 40-41) Estándares en Competencias en Lenguaje	(lenguaje no verbal- pintura, fotografía, imagen
5) Procesos de desarrollo del pensamiento	Ética de la comunicación		

Nota. (MEN, 2006).

El rastreo del pensamiento y la lectura crítica en los estándares y lineamientos curriculares permite advertir su presencia como habilidad integrada a la competencia comunicativa de la lectura ligada a la formación de una actitud crítica frente a la literatura, los medios de

comunicación masiva y los lenguajes no verbales y materializada desde la Comprensión e interpretación textual.

4.2.1.4 Pedagogía popular y pedagogías críticas

Un trabajo realizado en el año 2017 por investigadores del grupo de trabajo CLACSO en América Latina “Educación popular y pedagogías críticas” afirma que la educación popular se consolida construyendo propuestas desde la criticidad para cuestionar y transformar y reconoce tensiones históricas y epistemológicas entre la educación popular y las pedagogías críticas. Desde esa perspectiva permite visualizar la emergencia de cuatro grandes nudos problemáticos: el primero una reflexión de carácter epistemológica que enfatiza que la producción de conocimiento está asociada al hecho de comprender la densidad histórica de América Latina, la denuncia social y reivindicar procesos colectivos de cuestionamiento de orden; el segundo visualiza una tensión entre lo local, regional o entre lo nacional y lo latinoamericano; un tercer nudo problemático se centra entre la educación popular y las pedagogías críticas y los desafíos de la descolonización y finalmente la reflexión sobre cómo la educación popular y las pedagogías críticas contribuyen en los procesos de lucha por defender la educación pública en América Latina (Guelman , Fabián, & Salazar, 2018).

En el mismo sentido, (Mejía Jiménez, 2011) afirma que la época de mayor desarrollo y auge de la educación popular a nivel teórico práctico coincide con un momento muy específico de América Latina, en el cual se dan construcciones conceptuales y prácticas como crítica a la forma de la cultura y la colonialidad. Se construye un pensamiento que busca diferenciarse de las formas eurocéntricas y de la mirada de una lectura de América Latina desde afuera, generando

líneas de acción que constituyen con la educación popular un pensamiento propio que organiza y da sentido a estas realidades.

Asimismo, (Ortega, 2009) citado por (Jiménez 2011) afirma que pensar la educación desde las corrientes educativas críticas significa una lucha teórico práctica por la manera como sus presupuestos sobre el conocimiento, la ciencia, su epistemología, la cultura, lo humano y los grupos sociales enmarcan una acción que durante cuatrocientos años ha sido señalada como objetiva, y que no solo ha construido una forma de ella, sino que también ha ayudado a generar formas de poder que en la sociedad han servido para el control y la gestación de desigualdades, y en estos tiempos, nuevas formas de acumulación y dominación.

De igual forma, (Bachelard, 1984) citado por (Ramírez Bravo , 2008) plantea que el maestro que desarrolla la pedagogía crítica considera el proceso educativo desde el contexto de la interacción comunicativa; analiza, comprende, interpreta y transforma los problemas reales que afectan a una comunidad en particular. Concibe la educación como posibilidad para la identificación de problemas y para la búsqueda de alternativas de solución desde las posibilidades de la propia cultura. Considera a la ciencia como la opción de rejuvenecimiento espiritual, como mutación brusca que contradice el pasado para reconfigurar el presente.

De esta manera, queda en evidencia la necesidad de incluir en las prácticas escolares desde los contextos educativos, como una construcción no solo desde las políticas de los gobiernos sino

desde la lectura de la realidad, como un camino hacia esa transformación social que fortalezca la autonomía para construir pensamiento propio.

4.2.1.4 Estrategia didáctica

Atendiendo a la categoría estrategias didácticas Díaz (1998) citado por (Flores Flores , y otros, 2017) las define como: “procedimientos y recursos que utiliza el docente para promover aprendizajes significativos, facilitando intencionalmente un procesamiento del contenido nuevo de manera más profunda y consciente” (p. 19). Además, reconoce dos tipos de estrategias: las de aprendizaje y las de enseñanza.

Otros autores, las definen como herramientas útiles que ayudan al docente a comunicar los contenidos y hacerlos más asequibles a la comprensión del estudiante. Una estrategia didáctica no es valiosa en sí misma; su valor está en facilitar el aprendizaje de los estudiantes y en generar ambientes más gratos y propicios para la formación universitaria (Flores Flores , y otros, 2017).

Tamayo (2015) reconoce que la didáctica se ha ocupado tradicionalmente del estudio de los procesos de enseñanza de las ciencias y, en menor grado, de los procesos de aprendizaje de estas en las aulas de clase. Sin embargo, desarrollos más recientes en este campo consideran al aprendizaje como una de las dimensiones en las cuales los maestros deben mostrar sus fortalezas, de tal manera que las acciones de enseñanza que despliegan en sus aulas de clase estén mediadas por el conocimiento detallado de los procesos mediante los cuales los estudiantes aprenden lo que los profesores enseñanza (Tamayo A, Zona, & Loaiza Z, 2015).

(Tamayo 2012) afirma que el objeto de estudio central y específico de la didáctica de las ciencias es la formación del pensamiento crítico en los estudiantes. Hoy las didácticas no tienen como único propósito la enseñanza, el aprendizaje, el diseño de ambientes educativos o la evaluación; su propósito central es aportar a la formación de ciudadanos comprometidos tanto con el desarrollo individual como social.

Algunos autores analizan la pertinencia contemporánea del método Socrático vinculado al modelo educativo y haciendo referencia al rol del maestro: “El papel del maestro consiste en estimular este proceso de reflexión e introspección en el aprendiz, gracias al cual llega a conocer. El acto de conocer se produce cuando las ideas se despiertan en el alma, reavivadas al contacto con el mundo sensible y mediante el recurso del diálogo” (Torre, 2003).

También se destacan otras estrategias didácticas para evaluar el pensamiento crítico que pueden ser la elaboración de ensayos, los debates debido a que en su ejercicio se requiere que el estudiante tome una posición y ponga en juego las habilidades del pensamiento crítico. En el ámbito educativo, la pedagogía crítica aporta una propuesta metodológica global de formación crítica de la persona en las distintas áreas de la formación (Giroux, 1994). Giroux describe algunas características principales del ‘pensamiento crítico: a) no entiende el conocimiento como un fin, sino como un medio para problematizar constantemente los hechos; b) ningún conocimiento carece de intereses, normas y valores humanos subyacentes, por lo que resulta fundamental poder adoptar diversidad de puntos de vista y desarrollar el pensamiento dialéctico.

Según lo anterior, podemos concluir que la secuencia didáctica (SD) como lo afirma (Pérez, 2005), está referida a la organización de acciones de enseñanza orientadas al aprendizaje, a las características de la interacción, los discursos y materiales de soporte (mediaciones). Una SD debe permitir identificar sus propósitos, sus condiciones de inicio, desarrollo y cierre, los procesos y resultados involucrados. De otro lado, una SD no es necesariamente una secuencia lineal ni es de carácter rígido. Debe comprenderse como una hipótesis de trabajo. Como vemos, las nociones de Configuración y Secuencia se refieren a una toma de posición respecto de los saberes, las creencias, los rituales, la cultura escolar, el marco de políticas, el discurso disciplinar, las concepciones sobre el enseñar, el aprender y el interactuar. Enmarcada esta complejidad en una reflexión sobre los fines políticos de la enseñanza.

También reconoce la necesidad de contar con al menos dos condiciones generales:

a) Explicitar el sistema de postulados teóricos que soportan el trabajo didáctico y b) El diseño de un sistema de acciones con sus correspondientes propósitos de aprendizaje y enseñanza.

4.2.1.5 Ambientes virtuales de aprendizaje

(Hernández Sampieri, Fernández Collado , & Baptista Lucio, 2015) define un ambiente de aprendizaje como el lugar en donde confluyen estudiantes y docentes para interactuar psicológicamente con relación a ciertos contenidos, utilizando para ello métodos y técnicas previamente establecidos con la intención de adquirir conocimientos, desarrollar habilidades, actitudes y en general, incrementar algún tipo de capacidad o competencia.

Incorporar herramientas tecnológicas de la informática y las comunicaciones en los procesos educativos, permite crear ambientes virtuales de aprendizaje, que en este sentido son entornos informáticos digitales e inmateriales que proveen las condiciones para la realización de actividades de aprendizaje.

El Plan Decenal de educación 2016-2026 destaca en el Sexto Desafío Estratégico: Impulsar el uso pertinente, pedagógico y generalizado de las nuevas y diversas tecnologías para apoyar la enseñanza, la construcción de conocimiento, el aprendizaje, la investigación y la innovación, fortaleciendo el desarrollo para la vida. Formar a los maestros en el uso pedagógico de las diversas tecnologías y orientarlos para poder aprovechar la capacidad de estas herramientas en el aprendizaje continuo. Esto permitirá incorporar las TIC y diversas tecnologías y estrategias como instrumentos hábiles en los procesos de enseñanza –aprendizaje y no como finalidades. Fomentar el uso de las TIC y las diversas tecnologías, en el aprendizaje de los estudiantes en áreas básicas y en el fomento de las competencias siglo XXI, a lo largo del sistema educativo y para la vida (Ministerio de Educación Nacional, 2017).

4.2.1.5 Secuencias didáctica

(Perez, 2005) define la Secuencia Didáctica (SD) como “la organización de acciones de enseñanza orientadas al aprendizaje, a las características de la interacción, los discursos y materiales de soporte (mediaciones). Una SD debe permitir identificar sus propósitos, sus condiciones de inicio, desarrollo y cierre, los procesos y resultados involucrados. De otro lado,

una SD no es necesariamente una secuencia lineal ni es de carácter rígido. Debe comprenderse como una hipótesis de trabajo”.

La estructura de cada una de las propuestas de intervención es la siguiente: Objetivos, Contenidos, aprendizajes esperados, actividades, materiales y recursos, tiempo y criterios de evaluación.

4.3 Marco Geográfico

Con respecto a la institución educativa donde se aplicará el presente proyecto se recolectaron los siguientes datos:

Según el proyecto educativo institucional (PEI) (Institución Educativa Jorge Eliecer Gaitan, 2015) La Institución Educativa Jorge Eliecer Gaitán de carácter oficial está ubicada en el corregimiento de Potrerillos. Este, se encuentra ubicado al Nororiente del Municipio de Gigante sobre el piedemonte de la cordillera Oriental; físicamente comprende dos subregiones: la parte baja que es una zona árida y plana donde se encuentra ubicada la vereda el Mesón y la parte alta que cuenta con una zona pendiente y montañosa a la cual pertenecen las veredas de San Jacinto, Garrucho, Guadalupe, Villanueva y Peñalosa; potrerillos y sus veredas poseen dos fuentes hídricas: la quebrada San Jacinto y las vueltas que sirven como acuíferos regionales.

El clima es tropical cálido con un promedio de 24 grados C. En lo económico las familias pertenecen al estrato 1 y 2, las principales fuentes de sustento son la agricultura y el principal producto es el café.

Ofrece los niveles de preescolar, básica y media técnica en contabilidad y finanzas en jornada única. El total de estudiantes matriculados según el Sistema Integrado de Matrícula (SIMAT) es de 395; en los grados décimo y once el total de estudiantes es 46.



5.
Imagen. 1. Ubicación geográfica del municipio de Gigante, Huila.

6. Tabla 3. Análisis Exógeno

<i>DIMENSIÓN</i>	<i>OPORTUNIDADES</i>	<i>AMENAZAS</i>
<i>Demográfico</i>	<p>El centro poblado de potreros y sus 7 veredas (San Jacinto, Mason, Mesoncito Sur, Villanueva, Guadalupe, Garrucho, y Peñalosa cuentan con una población de 2.161 habitantes aproximadamente (ver tabla:1). Anexo.</p> <p>Aproximadamente un 80 % es sedentaria y un 20 % es nómada</p>	<p>La población de potreros no es permanente, pues aproximadamente el 30% de la población es parcelera y también existe la cultura del andariego por lo cual el número de habitantes de esta región es cambiante; esto implica que en época de cosecha la cobertura escolar es mayor y posteriormente</p>

<i>DIMENSIÓN</i>	<i>OPORTUNIDADES</i>	<i>AMENAZAS</i>
	(andariega-arrendatarios, mayordomos) lo implica que la institución educativa debe tener alternativas educativas para esa población de movilidad social.	parte la población emigra a otros sectores cafeteros del municipio.
<i>Político</i>	<p>La mayoría de la población es de ascendencia liberal y conservadora; sin embargo las nuevas generaciones se están inclinando por grupos alternativos.</p> <p>A través del área de Democracia formar verdaderos líderes que se preocupen por el desarrollo comunitario.</p>	<p>Que los líderes comunitarios y políticos han adquirido la anticultura del clientelismo y la politiquería lo que hace que la población se afecte en su desarrollo social.</p> <p>La tendencia a la manipulación política, las prebendas, el clientelismo parece continuar en la incultura popular de la población.</p>
<i>Geográfico</i>	<p>El corregimiento de Potrerillos se encuentra ubicado al Nororiente del Municipio de Gigante sobre el piedemonte de la cordillera Oriental.</p> <p>Potrerillos y sus veredas poseen dos fuentes hídricas: la quebrada San Jacinto y las vueltas que sirven</p>	<p>Hay serias intenciones del municipio de Gigante de quitarle parte del acueducto al corregimiento de Potrerillos para darlo a otras comunidades sin tener en cuenta el recalentamiento mundial y como consecuencia la afectación de los</p>

<i>DIMENSIÓN</i>	<i>OPORTUNIDADES</i>	<i>AMENAZAS</i>
	<p>como acuíferos regionales; existe un acueducto para el corregimiento de Potrerillos sin embargo en épocas de sequía se ve amenazado el caudal que surte aproximadamente 350 familias. Proteger las cuencas hídricas, adelantar proyectos de compra de terrenos en las partes altas para proteger los nacimientos naturales de agua.</p>	<p>caudales y el crecimiento poblacional hacia el futuro, lo que implica que una década el acueducto actual e incluso las fuentes hídricas de Potrerillos no sean suficientes para abastecer a la población.</p>
<i>Socioeconómico</i>	<p>El centro poblado tiene el carácter Minifundista, las actividades económicas comprenden el cultivo del café, frutales, verduras y la cría de bovinos, porcinos y aves de corral un 30% de la población se dedica al comercio y transporte.</p> <p>Gran parte de la población se ha dedicado al comercio - generación de empresas y transporte.</p>	<p>Sus tierras son áridas - secas en la parte baja y en la parte alta es quebrada pendiente lo que implica no muy apto para el desarrollo de la agricultura intensiva y extensiva. Ver tabla 1 anexa.</p>

<i>DIMENSIÓN</i>	<i>OPORTUNIDADES</i>	<i>AMENAZAS</i>
	<p>Que la institución educativa continúe brindando especialidad en educación técnica que apoye la formación de empresa.</p>	
<i>Educación</i>	<p>Exigir a la alcaldía el cumplimiento del Artículo 67 de la constitución política que dice que el estado garantiza el acceso y permanencia de los estudiantes.</p> <p>Solicitar al ente regional y municipal el nombramiento de un psicoorientador permanente para que apoye a los jóvenes y familias con problemas de desarrollo y de convivencia.</p>	<p>Últimamente el municipio de Gigante no ha venido ofreciendo el servicio de transporte escolar de manera eficiente, es mínimo el apoyo, muchos jóvenes ven frustrados sus estudios de formación secundaria y media porque sus padres no pueden ofrecer de manera permanente este servicio.</p> <p>Hay muchos niños, niñas y jóvenes desprotegidos de los DH fundamentales porque no tienen padre o madre, están a cargo de un familiar, es más el fenómeno de violencia intrafamiliar, de abandono, de afectividad es frecuente.</p>

<i>DIMENSIÓN</i>	<i>OPORTUNIDADES</i>	<i>AMENAZAS</i>
<i>Salud</i>	<p>La mayoría de la población se encuentra en los niveles uno y dos del Sisben por lo que pertenecen al régimen subsidiado.</p> <p>Que la gestión comunitaria se haga enfocada a exigir de las autoridades municipales el cumplimiento con el derecho fundamental a la salud y que se garantice la atención médica permanente en el puesto de salud.</p> <p>Los POE de Grado deben ser orientados hacia la educación sexual y lo mismo el Proyecto de educación sexual debe ser transversalizado por todas las áreas del conocimiento.</p>	<p>A pesar de existir un puesto de salud, no hay enfermera ni médico permanente.</p> <p>La población se enferma y a veces existe problemas de transporte especializado a la cabecera municipal.</p> <p>Hay mucho embarazo en adolescentes.</p>
<i>Religioso</i>	<p>La mayoría de la población es católica; sin embargo hay varias religiones protestantes como la Alianza Cristiana los Testigos de Jehová, Los Evangélicos o protestantes; estas</p>	<p>Existen algunos grupos religiosos demasiado fanáticos y radicales lo que hace que la población no tenga una alternativa democrática de escoger su mejor vocación religiosa.</p>

<i>DIMENSIÓN</i>	<i>OPORTUNIDADES</i>	<i>AMENAZAS</i>
	<p>religiones alternativas son orientadas por pastores.</p> <p>Aprovechar para que estos grupos aporten en la formación en valores y principios a los niños, niñas y jóvenes.</p> <p>Hacer una verdadera cátedra religiosa donde exista la oportunidad de exponer cada uno sus principios y cómo estos generan verdadera formación en la persona</p>	

Nota. (Gaitán, 2020) PEI.

- **Misión**

La Institución Educativa “Jorge Eliecer Gaitán” propende por atender la educación de niños, niñas y adolescentes en los ciclos de preescolar, básica y media técnica; en la transmisión y promoción de la cultura, en los conocimientos académicos y técnicos a través de una sana convivencia con la naturaleza y con su semejante de tal forma que fortalezca el desarrollo de la integridad humana.

- **Visión**

En el 2024 la Institución Educativa “Jorge Eliecer Gaitán” garantizará un alto nivel académico, será líder en la promoción de la cultura y en la formación integral de niños, niñas y adolescentes, ofrecerá a la sociedad a través de la media técnica jóvenes emprendedores,

competentes con alta calidad humana, para que se desempeñen en el mundo laboral con eficiencia e idoneidad profesional.

- **Perfil del egresado**

La Institución Educativa “Jorge Eliecer Gaitán” aspira a que una vez finalizado el ciclo de la media técnica, los egresados hayan logrado el siguiente perfil:

- ✓ Personas coherentes en su saber.
- ✓ Actuar, abierto al cambio.
- ✓ Comprometido con la calidad de vida y en su entorno. Emprendedor, pacífico y solidario.
- ✓ Practicante y defensor de los derechos humanos y la paz del país.
- ✓ Generador de empresa y trabajo sobre la base de la autogestión comunitaria y corresponsable.
- ✓ Capaz de acceder a una educación superior.
- ✓ Idóneo, que impacta por su seguridad y liderazgo.
- ✓ Con un alto grado de autoestima y valoración personal.
- ✓ Que valora y respeta su vida y la cuida mediante la práctica de la higiene, salud, nutrición y deporte.
- ✓ Con autonomía y responsabilidad en la toma de decisiones.

Así, la institución educativa Jorge Eliecer Gaitán se proyecta como una institución, altamente competitiva y posesionada con los estándares nacionales, con una educación innovadora y de alta calidad, que garantice la formación integral de sus estudiantes, comprometidos con la calidad de vida y la transformación de su entorno.

4.4 Marco Legal

La presente investigación se sustenta sobre tres aspectos legales: Lineamientos Curriculares en Lengua Castellana, Estándares Básicos en Lengua Castellana y Marco de Referencia para la evaluación ICFES Lectura Crítica.

- **Lineamientos curriculares en Lengua Castellana y estándares básicos**

(MEN, 2006) afirma que una adecuada formación ha de tener presente que las competencias en lenguaje se relacionan de manera estrecha con el desarrollo evolutivo de los estudiantes y, por supuesto, varían de acuerdo con la infinidad de condiciones que ofrece el contexto cultural del cual forman parte y participan. En la Educación Media se recomienda profundizar en la consolidación de una actitud crítica del estudiante a través de la producción discursiva (oral y escrita) y un mayor conocimiento de la lengua castellana. Esta actitud crítica se puede fortalecer, también, en el abordaje de las obras literarias.

Los estándares han sido definidos por grupos de grados (1 a 3, 4 a 5, 6 a 7, 8 a 9, y 10 a 11) a partir de cinco factores de organización, ellos son: Producción textual, Comprensión e interpretación textual, Literatura Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos Ética de la comunicación.

En lo conceptual, los estándares propuestos en el área de lenguaje para cada grupo de grados presuponen unos conocimientos construidos en los grados anteriores, lo cual permite verlos como secuenciales, no sólo de un grado a otro, sino de un grupo a otro, atendiendo requerimientos de orden cognitivo y buscando potenciar el desarrollo de los ejes propuestos en

los Lineamientos Curriculares, sin aislarlos, más bien interrelacionándolos en forma adecuada para alcanzar los objetivos propuestos.

4.4.1 Marco de referencia para la evaluación ICFES Lectura crítica

(ICFES, 2018) Define la lectura crítica como “una lectura que no se limita a decodificar los signos del lenguaje escrito para extraer los significados capturados en palabras. Por el contrario, la aproximación crítica a un texto incluye entender su estructura formal. Reconocer estrategias retóricas, argumentativas, advertir los propósitos que subyacen al texto, notar la presencia de supuestos y derivar implicaciones, y sobre todo tomar distancia y evaluar su contenido”.

El diseño de la prueba de lectura crítica Se basa en el modelo teórico de Kintsch y Van Dijk, permitiendo el análisis de los textos en tres estructuras: la microestructura, la macroestructura y la superestructura.(ICFES, 2018).Así mismo, reconoce tres niveles generales de comprensión lectora, comprensión literal, comprensión e interpretación del sentido del texto y aproximación al sentido de manera crítica, asociando cada uno de los niveles a una competencia específica:

Identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto, comprende cómo se articulan las partes de un texto, para finalmente llegar a reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido. Esta última competencia será parte fundamental para la evaluación del pensamiento crítico en la presente investigación.

7. Capítulo 2. Metodología

En este apartado, se presentan los métodos que delinearán el desarrollo del proyecto de investigación. Se describe el enfoque, el diseño y las fases del proyecto, la población y muestra y las técnicas e instrumentos de recogida de la información, las estrategias para su análisis en el logro de los objetivos propuestos.

Esta investigación sobre el desarrollo del pensamiento crítico se ubica en el marco de la investigación pedagógica, la cual tiene como objetivo la reflexión, transformación e innovación en los procesos de formación al interior de las instituciones educativas. En este sentido, se relaciona con los problemas y procesos cognoscitivos, metodológicos y prácticos en los procesos de enseñanza- aprendizaje, los currículos, las didácticas y los procesos de evaluación.

5.1 Línea de investigación

Este trabajo de investigación está enmarcado en la línea de investigación denominada *Educación y Pedagogías Críticas y Didácticas Alternativas*, tiene como propósito generar alternativas en la didáctica escolar desde el área de Lengua Castellana para fomentar el pensamiento crítico en estudiantes de educación media. Además, permite hacer investigación sobre problemáticas del contexto educativo rural, para generar reflexión y transformar la realidad de los estudiantes.

5.2 Método de investigación

Teniendo en cuenta los objetivos que se persiguen en esta investigación, se considera que el enfoque más adecuado es el enfoque mixto, en el que se combinan los dos enfoques: el cualitativo y el cuantitativo. El primero, indaga sobre las formas en las que el mundo social es

interpretado, comprendido, experimentado y producido. Se orienta hacia un enfoque descriptivo – comprensivo, el cual recoge y analiza datos no estandarizados, que permiten construir e interpretar significados desde la experiencia vivida y desde el punto de vista de las personas que intervienen en ella. Sin embargo, para el análisis de cierto tipo de información, (medición de inferencia y evaluación de supuestos, habilidades del pensamiento crítico) se hizo necesario técnicas cuantitativas como la encuesta e instrumentos como el cuestionario de Lectura Crítica. El uso de estas técnicas complementó los análisis de los datos cualitativos y les otorgó mayor confiabilidad a los datos y resultados.

Esta investigación se desarrolló bajo metodología mixto. (Hernández et al., 2010) el cual se caracteriza por representar un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos. El método cuantitativo usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico y el cualitativo utiliza la recolección de datos sin medición numérica y se conduce básicamente en ambientes naturales, los significados se extraen de los datos y no se fundamenta en la estadística. Ambos métodos emplean procesos cuidadosos, metódicos y empíricos en su esfuerzo para generar conocimiento, por lo que la definición previa de investigación se aplica a los dos por igual, y utilizan, en términos generales, los siguientes planteamientos (Grinnell, 1997) citado por (Hernández Sampieri, Fernández Collado , & Baptista Lucio, 2015):

1. Llevan a cabo la observación y evaluación de fenómenos.
2. Establecen suposiciones o ideas como consecuencia de la observación y evaluación realizadas.

3. Demostrar el grado en que las suposiciones o ideas tienen fundamento.
4. Revisan tales suposiciones o ideas sobre la base de las pruebas o del análisis.
5. Proponen nuevas observaciones y evaluaciones para esclarecer, modificar y fundamentar las suposiciones e ideas; o incluso para generar otras.

Sin embargo, aunque las aproximaciones cuantitativa y cualitativa comparten esas estrategias generales, cada una tiene sus propias características.

Para esta investigación se tendrán en cuenta las siguientes características del método

Cuantitativo :

El investigador realiza los siguientes pasos:

1. Plantea un problema de estudio delimitado y concreto.
2. Una vez planteado el problema de estudio revisa lo que se ha investigado anteriormente lo que se denomina revisión de la literatura.
3. Sobre la base de la revisión de la literatura construye un marco teórico.
4. Las hipótesis, denominadas creencias, se generan antes de recolectar y analizar los datos.
5. La recolección de los datos se fundamenta en la medición. Esta recolección o medición se lleva a cabo al utilizar procedimientos estandarizados aceptados por una comunidad científica. En este método se pretende medir, fenómenos estudiados para poder observarse en el mundo real.
6. Debido a que los datos son producto de mediciones se presentan mediante números y se analizan a través de métodos estadísticos.

7. Los análisis cuantitativos fragmentan los datos en partes para responder al planteamiento del problema. Tales análisis se interpretan a la luz de predicciones iniciales y de estudios previos.
8. En una investigación cuantitativa se pretende generalizar los resultados encontrados en un grupo (muestra) de una colectividad mayor (universo población). También se busca que los estudios efectuados puedan replicarse.
9. Al final, con los estudios cuantitativos se pretende explicar y predecir fenómenos investigados, buscando regularidades y relaciones causales en elementos.

Esta propuesta de investigación también se ubica en el paradigma cualitativo, el cual indaga sobre las formas en las que el mundo social es interpretado, comprendido, experimentado y producido. Se orienta hacia un enfoque descriptivo – comprensivo, el cual recoge y analiza datos no estandarizados, que permiten construir e interpretar significados desde la experiencia vivida y desde el punto de vista de las personas que intervienen en ella.

Las características del enfoque **Cualitativo** son:

- Se utilizó primero para descubrir y refinar preguntas de investigación.
- Aunque ciertamente hay un estudio inicial de la literatura, esta puede complementarse en cualquier etapa del estudio y apoyar el planteamiento del problema, hasta la vinculación del reporte de resultados.
- La inmersión inicial en el campo significa sensibilizarse con el ambiente o entorno en el cual se llevará a cabo el estudio, identificar informantes que aporten datos y nos guíen por el lugar, adentrarse y compenetrarse con la situación de investigación, además de verificar la factibilidad del estudio.

En cuanto al tipo de investigación se definió el exploratorio por cuanto no se tienen información previa en educación media y en el contexto rural y descriptivo en la medida que se limita a medir, caracterizar el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de educación media en un contexto rural.

Tipo exploratorio

La investigación exploratoria tiene como objetivo examinar o explorar un problema poco estudiado o que no ha sido analizado antes. Por esa razón, ayuda a entender fenómenos científicamente desconocidos, poco estudiados o nuevos, apoyando en la identificación de conceptos o variables potenciales, identificando relaciones posibles entre ellas.

El método de Investigación Exploratoria se basa fundamentalmente en la indagación y el registro. Las técnicas de recolección de datos utilizadas, por lo general, son lo suficientemente flexibles como para permitir suficiente flujo de información, capaz de proporcionarle al investigador una visión amplia de la situación Hurtado (2008).

- **Tipo descriptivo**

Busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refiere.

Los estudios descriptivos son útiles para mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación. El investigador define o visualiza lo que se va a medir (conceptos, variables, componentes, etc.) y sobre qué o quiénes se recolectarán los datos (personas, grupos, comunidades etc.).

La importancia de la investigación descriptiva radica, entre otras cosas, en que ella, junto con la investigación exploratoria, constituye la base y el punto de partida para los tipos de investigación de mayor profundidad. En la medida en que existen descripciones precisas de los eventos, será más sencillo avanzar a niveles mayores de complejidad, como el comparativo, el explicativo, el proyectivo o el evaluativo Hurtado (2008).

5.3 Población

La sede educativa Jorge Eliecer Gaitán de carácter oficial se localiza en el centro poblado de Potrerillos a 12 kilómetros del casco urbano en la zona rural del municipio de Gigante. Con atención en jornada única y con media técnica en contabilidad y finanzas. Esta sede ofrece los niveles de preescolar, básica primaria y básica secundaria. El total de estudiantes matriculados según el SIMAT es de 395. La comunidad educativa está conformada en su mayoría por familias tradicionales. El nivel de escolaridad de los padres es primaria y básica. En lo económico el estrato es 1 y 2 y las principales fuentes de sustento son la agricultura y el principal producto es el café.

5.3.1 Muestra

Se tomó como muestra a los estudiantes de educación media de la institución educativa Jorge Eliecer Gaitán, es decir, los grados décimos y once con un total de 39 estudiantes que oscilan entre los 15 y 18 años.

A la muestra seleccionada se le aplicó un test de Lectura Crítica que consta de 20 preguntas de selección múltiple con única respuesta. Cada una evaluará la competencia: reflexiona a partir

de un texto y evalúa su contenido con la finalidad de identificar habilidades de pensamiento crítico, seguidamente se aplicó unas entrevistas estructuradas a 20 estudiantes.

5.4 Técnica de recolección de información.

Para la recolección de datos, nos reunimos con las directivas de la Institución, se solicitó la colaboración de directivos, los cuales nos autorizaron tanto al acceso de los documentos institucionales, como a la información de estudiantes. Asimismo, se solicitó la colaboración de los estudiantes que componen la muestra, quienes fueron informados de la finalidad de la investigación y sobre el uso y tratamiento de los datos recogidos, garantizando la plena confidencialidad de estos. Los sujetos partícipes en la investigación han colaborado de forma voluntaria.

Para indagar en la temática objeto de estudio se procedió a recoger los datos a través de diversas técnicas como el análisis de documentos, la encuesta y la entrevista, en las cuales nos apoyamos para construir los distintos instrumentos. Estos instrumentos han sido diseñados únicamente para la recogida de datos de esta investigación respondiendo a las características y particularidades concretas acerca del desarrollo del pensamiento crítico.

8. Tabla 4. Técnicas e instrumentos de recolección de información.

TÉCNICAS DE RECOGIDA DE DATOS	INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS
Análisis de documentos	Fichas de observación
Encuesta	Cuestionario PRE TEST estudiantes
	Cuestionario PRE TEST estudiantes
Entrevistas	Entrevistas
	Historias de vida

Elaboración propia.

Revisión documental: Es una técnica que busca detectar, obtener y consultar información de distintas fuentes de forma selectiva, siendo útil para los propósitos de estudio Sampieri (2000), para el desarrollo de la siguiente investigación se tuvo en cuenta la información de la institución educativa sobre el PEI y la historia de vida de los estudiantes.

La investigación documental juega un papel esencial en cualquier proyecto, pues ayuda a entender los acontecimientos históricos, especiales y temporales que rodean un estudio. Un investigador puede usar esta técnica para irse familiarizando con la problemática que estudia y detectar posibles escenarios y estrategias (Lindlof, 1995)

La entrevista: Como conversación de carácter planificado entre las investigadoras y el entrevistado. En toda entrevista existe un propósito definido en relación con el entrevistado. Este propósito, por lo general, fue obtener información confiable sobre ciertos hechos y opiniones, pero la entrevista también tuvo como objetivo facilitar información e influir sobre determinados aspectos de la conducta del entrevistado. En la siguiente investigación se desarrolló 20 entrevistas de las cuales 20 se analizaron de forma cuantitativa por medio de gráficas y 10 de manera cualitativa.

La entrevista permite un acercamiento directo a los individuos de la realidad. Se considera una técnica muy completa. Mientras el investigador pregunta, acumulando respuestas objetivas, es capaz de captar sus opiniones, sensaciones y estados de ánimo, enriqueciendo la información y facilitando la consecución de los objetivos propuestos.

Pre-test: Es una prueba objetiva que sirvió como base para determinar el nivel de lectura crítica con una calificación uniforme y precisa, permitió diagnosticar las habilidades de racionalización crítica de los estudiantes y hacer un análisis gráfico del mismo.

Post-test: Se determinó el nivel de lectura al final de la aplicación de la prueba y después de 6 meses de aplicado el Pre-test con el objetivo de analizar el cambio en la apropiación de conceptos y el nivel de análisis desarrollado por los estudiantes desde la última vez que fueron evaluados.

Los diseños de Pre Test y Post Test se utilizan ampliamente en la investigación del comportamiento. Principalmente con el propósito de comparar grupos y/o medir el cambio resultante de los tratamientos experimentales. Un diseño de prueba previa y posterior es un experimento en el que se toman medidas en individuos antes y después de que estén involucrados en algún tratamiento (tesis, 2020).

5.4 Etapas de la investigación

9. Tabla 5. Etapas de investigación.

Etapas	Objetivos específicos	Actividades	Recursos	Productos esperados
1. DIAGNÓSTIC A	Identificar y caracterizar las habilidades del pensamiento crítico.	Caracterización del grupo sujeto de estudio. -Entrevista estudiantes.	-Diagnósticos diseñados - fichas de observación de clase	Conclusiones sobre resultados del PRE-TEST.

	Realizar análisis documental, Analizar el contexto a partir de entrevistas a estudiantes.	- Aplicación de diagnósticos PRE-TEST. Historias de vida -Observación de clases.	-Entrevista a estudiantes -plataformas technological como Google form, Whatsapp, correo electrónico.	Conclusiones sobre historias de vida, observaciones sobre entrevistas a estudiantes.
2.PLANEACIÓN	Configurar una secuencia didáctica que aporte al desarrollo del pensamiento crítico en relación con las habilidades (inferencia y evaluación de supuestos)	Con base en los diagnósticos, el estado del arte y el marco teórico, marco normativo, se diseña la propuesta pedagógica y se configuran unas estrategias y secuencia didáctica para el desarrollo del	-Diseño de Secuencia didáctica -Instrumentos de seguimiento y sistematización, -Planes de clase. -Guías temáticas, talleres, videos, whatsApp, correo electrónico.	-Propuesta pedagógica. -Secuencia didáctica. Instrumentos de sistematización y seguimiento.

		pensamiento crítico.		
3. APLICACIÓN	Aplicar y sistematizar la estrategia pedagógica y didáctica sobre el desarrollo del pensamiento crítico a través del desarrollo de habilidades como la inferencia y la evaluación de supuestos.	Desarrollo de la acción pedagógica a partir de lo planificado en la propuesta didáctica	Secuencia didáctica -Instrumentos de seguimiento y sistematización, -Planes de clase -Guías temáticas, talleres. -google meet, whatsapp, correo electrónico.	Resultados de instrumentos de seguimiento y sistematización -Planes de clase, diarios de campo, - Resultados de guías temáticas y talleres desarrollados
4. EVALUACIÓN Y SISTEMATIZACIÓN	Evaluar los alcances y limitaciones de las estrategias pedagógicas aplicadas.	Verificación del logro de objetivos a nivel teórico metodológico y procedimental.	Instrumentos de evaluación y sistematización.	-Resultados de instrumentos de evaluación y sistematización -Informe Final

	Socializar resultados a partir de un artículo de investigación o de una ponencia.	Aplicación del POS-TEST -Construcción del informe final. -Producción escrita del artículo o ponencia.		- Artículo o Ponencia.
--	---	---	--	------------------------

5.4.1 Etapa Diagnóstica

En esta etapa se realizó la revisión bibliográfica en donde se tuvo en cuenta la información objetiva del PEI y la información obtenida de la historia de la población estudiantil tomada como muestra. Con el objetivo de aportar para el diseño de la propuesta de intervención en el área de Lengua Castellana, se realizó la planeación de una secuencia didáctica teniendo en cuenta el análisis del marco legal, los referentes de calidad del Ministerio de Educación Nacional, los documentos institucionales tales como malla curricular de área de Lengua Castellana, proyectos institucionales, el Proyecto Educativo Institucional, (PEI) el marco teórico ~~Investigaciones~~ sobre el pensamiento crítico y el contexto escolar de los estudiantes de la institución educativa Jorge Eliecer Gaitán.

5.4.2 Etapa de desarrollo

En esta etapa se contempla las siguientes fases para el desarrollo del trabajo de investigación:

- ***Fase 1: Aplicación del cuestionario***

Se aplicó un pre-test para diagnosticar el nivel de desarrollo de destrezas y habilidades cognitivas de pensamiento crítico, tomando como referencia el cuadernillo de prueba de Lectura Crítica Saber 11 del ICFES 2018, en los estudiantes; la cual consta de 20 preguntas de selección múltiple para evaluar habilidades de pensamiento crítico, tales como: la inferencia y la evaluación de supuestos.

Tomando como referencia el artículo “Análisis de instrumentos de medición de pensamiento crítico” del Departamento de ciencias de la educación de la Universidad BioBio de Chile que a través de estudios en bases de datos hace una revisión de los instrumentos que se han utilizado para medir el pensamiento crítico analizando ocho de ellos en profundidad. Establece que para medir el pensamiento crítico se han construido instrumentos tanto cuantitativos como cualitativos, entre los cuales se puede indicar la observación directa, los cuestionarios, las discusiones y los portafolios. A partir del análisis se discuten ideas en relación con las dimensiones o habilidades señaladas y el tipo de respuesta (Ossa-Cornejo *et al.*, 2017). Para este caso se tendrán en cuenta las dimensiones: Inferencia, interpretación y evaluación de argumentos.

- ***Fase 2: Entrevistas estructuradas***

Debido al contexto de la pandemia generado por el COVID-19 se aplicó las entrevistas a 20 estudiantes de último grado de bachillerato sobre el desempeño académico, hábitos de lectura, interacción con medios de comunicación, lo que entienden por pensamiento crítico y la postura

que tienen sobre la clase de lengua castellana, con el objetivo de obtener información confiable sobre ciertos hechos y opiniones.

5.4.2 Etapa de planeación

Con base en la información que se recolectó mediante el diagnóstico, el estado del arte y el marco teórico, el marco normativo, se realiza el diseño de la propuesta pedagógica y se configuran unas estrategias para contribuir al desarrollo del pensamiento crítico. Se elaboraron guías didácticas que contenían las estrategias pedagógicas y se entregaron a los estudiantes a través de medios virtuales y en físico, esto debido a algunos problemas de conectividad a internet de los estudiantes, ya que en su mayoría se encuentran en zonas muy apartadas del municipio. Para tal fin se utilizan medios tecnológicos como WhatsApp, correo electrónico y Google Meet.

5.4.3 Etapa de aplicación

Se desarrolla la aplicación de la acción pedagógica a partir de lo planificado en la propuesta didáctica. El instrumento para la aplicación es la guía didáctica y algunos encuentros virtuales con los estudiantes, identificando problemas de conexión y falta de herramientas tecnológicas por parte de los estudiantes. Pues la situación de pandemia debido al COVID 19 agudiza un poco más esta situación. Sin embargo, se logra abordar las actividades planeadas en las guías a través del desarrollo de habilidades como la inferencia y la evaluación de supuestos, además se hace el seguimiento a los procesos.

5.4.3 Evaluación y sistematización

La evaluación y sistematización de las estrategias pedagógicas se realizó a través de la aplicación de un pos test, el cual permitió identificar fortalezas y falencias de la propuesta. Aunque el objetivo general de la investigación es Diseñar una propuesta pedagógica-

didáctica que contribuya al desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación media, se realiza la aplicación de la propuesta pedagógica para identificar si mejoraron los resultados relacionados con el desarrollo del pensamiento crítico.

Los resultados de la investigación se socializarán a través de la producción de un artículo de investigación.

5.5 Etapa final

5.5.1 Aplicación del post-test

Se dio la aplicación del post-test después de 6 meses con el objetivo de analizar el cambio en la apropiación de conceptos y de análisis de 20 estudiantes.

5.5.2 Escritura informe de investigación con resultados de la investigación

Elaboración del documento final: Se organizó todos los resultados y puntos del trabajo de investigación para ser presentado ante el comité. Diseño del material divulgativo: a partir de los resultados y su análisis se escribirá un artículo científico el cual será previamente revisado por el asesor de la tesis.

6. Capítulo 3. Resultados y Discusión

6.1 Instrumentos de recolección de información y análisis

Teniendo en cuenta el diseño metodológico de la propuesta de investigación en el presente proyecto, se utilizaron 3 instrumentos para la recolección de la información que dan cuenta de los principales momentos de la intervención y que permiten alcanzar los objetivos propuestos en la investigación: caracterizar el contexto escolar de los estudiantes y diagnosticar el nivel de desarrollo de destrezas y habilidades intelectuales de pensamiento crítico, finalmente se estructuró la propuesta con estrategias didácticas que contendrá la secuencia didáctica que contribuya al desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación media de la I. E. Jorge Eliecer Gaitán.

6.2 Categorías de análisis

Se realizó la sistematización de los datos y se determinó tres categorías de análisis que permiten alcanzar los objetivos propuestos: contexto escolar, nivel de desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y estrategia didáctica.

6.2.1 Contexto escolar

Para la recolección de la información en la categoría contexto escolar se realizó una entrevista a los estudiantes, además de una revisión documental en el Proyecto Educativo Institucional y las historias de vida de los estudiantes a través del programa ACCES que manejan los docentes para la elaboración del Proyecto de Orientación estudiantil. Los aspectos que se analizaron corresponden a factores, económicos culturales y prácticas de aula.

6.2.1.1 Análisis cuantitativo de las entrevistas

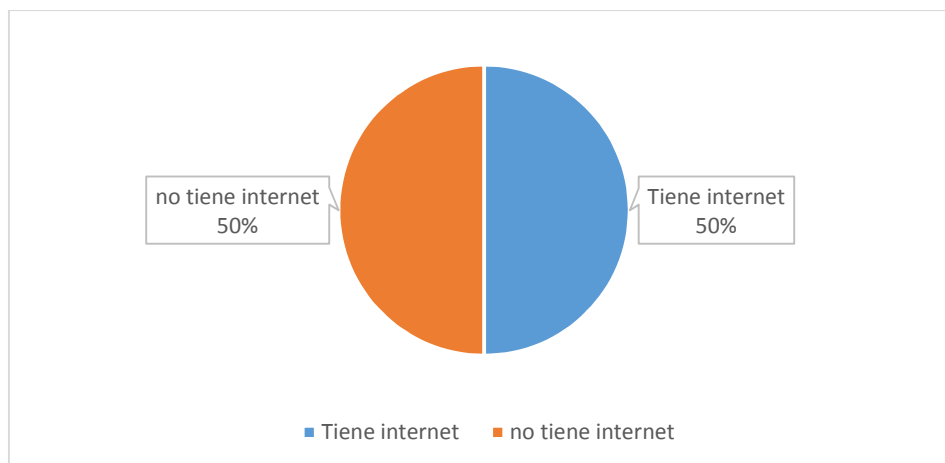
De esta manera se puede determinar que de acuerdo con la información que presenta el Proyecto Educativo Institucional y la respuesta a la pregunta sobre el estrato socioeconómico el 100% de la población corresponde al estrato 1, en la pregunta 1 de la entrevista todos los estudiantes respondieron que el estrato socioeconómico es 1.



11. Grafica 1. Nivel socioeconómico. Elaboración propia

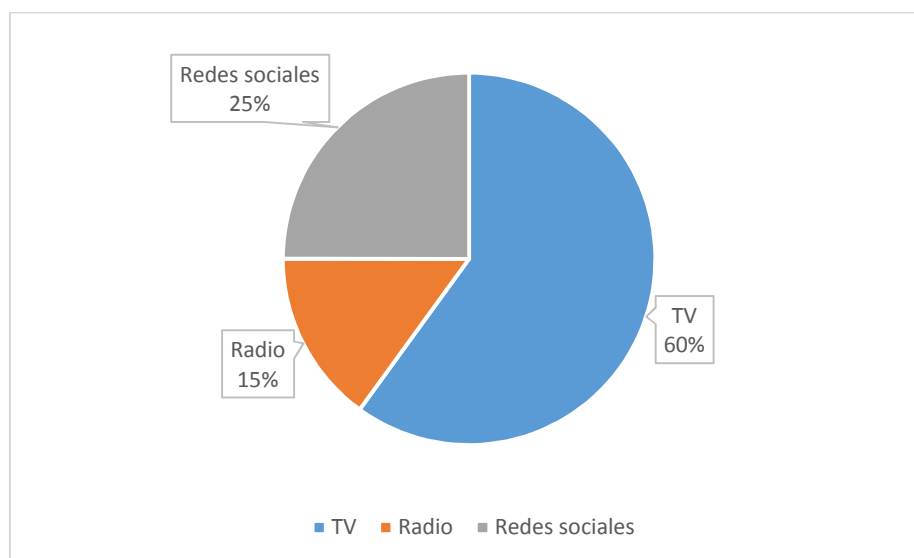
De acuerdo a las historias de vida de los estudiantes, en algunas épocas del año deben realizar actividades relacionadas con la recolección de café que es el principal sustento de las familias, pues en algunas oportunidades se ausentan de las actividades académicas por causas laborales. El marco institucional del PEI en el análisis exógeno presenta como amenaza que en la población de Potrerillos existe la cultura del andariego, lo que significa que el número de habitantes de la región es cambiante; esto implica que en época de cosecha la cobertura escolar es mayor y posteriormente parte de la población emigran a otros sectores cafeteros del municipio.

A la pregunta sobre si cuentan con biblioteca o internet en su casa, 18 de los 20 entrevistados manifiestan que no cuentan con herramientas educativas como la biblioteca; 10 estudiantes cuentan con el servicio de internet y utilizan la biblioteca de la institución para realizar trabajo académico.



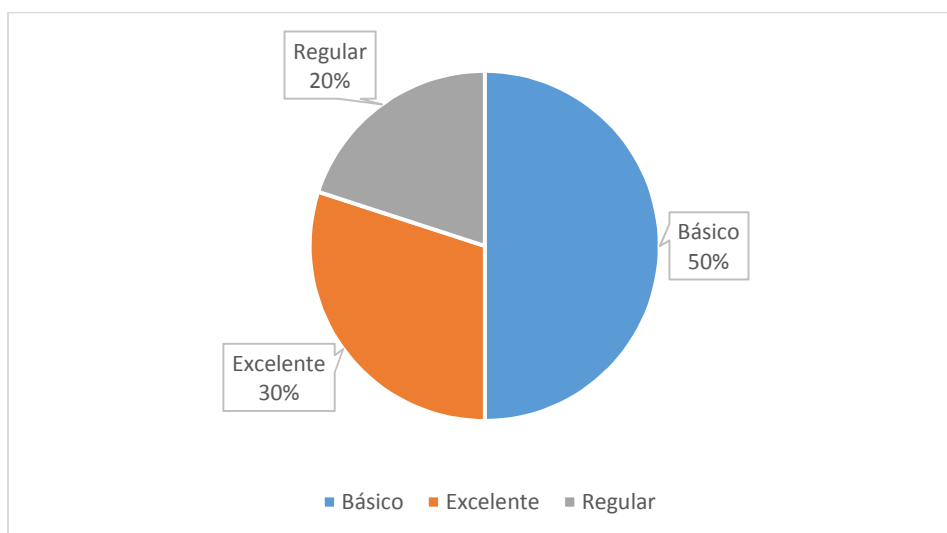
Grafica 2. Servicio de internet. Elaboración propia

A la pregunta sobre cuáles son los medios por los cuales se entera de la realidad local, regional e internacional los principales medios son la televisión, la radio y las redes sociales.



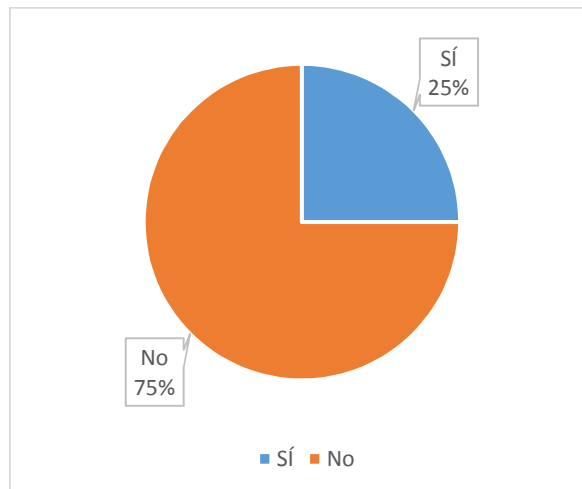
Grafica 3. Medios de comunicación más utilizados. Elaboración propia

La pregunta 5 ¿Cómo considera su desempeño académico? 10 de los estudiantes respondieron que básico, 6 excelente, 4 regular. El promedio general en el Área de Lengua Castellana según los resultados del cuarto periodo académico en el año 2020 corresponde a que el 80 % de los estudiantes obtuvieron promedios entre 3.0 y 4.0 lo que corresponde a un desempeño básico según la escala de evaluación institucional.



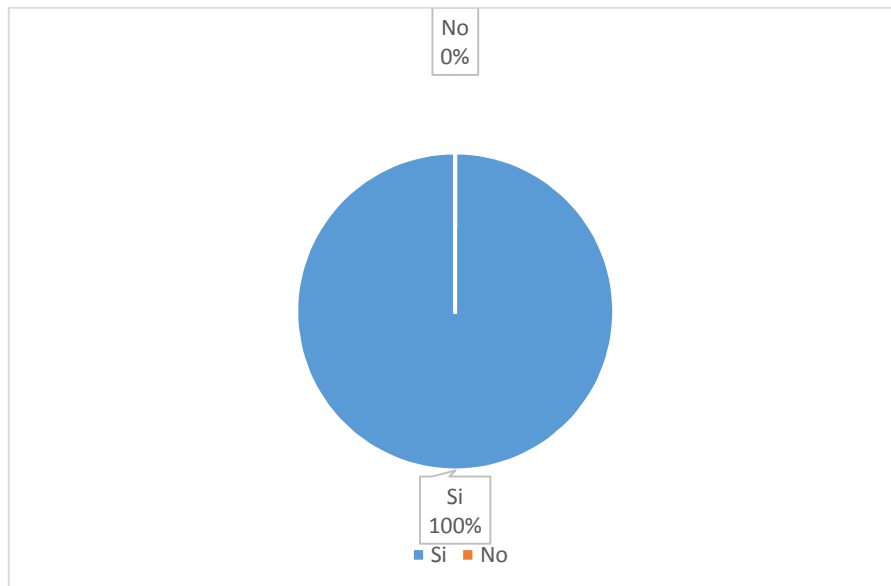
Grafica 4. Desempeño académico. Elaboración propia.

A la pregunta ejercita hábitos de lectura ,15 de los encuestados responde que solo lee textos escolares y no dedica tiempo a la lectura fuera de la institución. Manifiestan que por razones de tiempo no lo hacen. 5 de los estudiantes dicen realizar lectura en casa sobre libros que abordan temas que les llaman la atención.



12. Grafica 5. Hábitos de lectura. Elaboración propia.

A la pregunta sobre el programa favorito en T.V los estudiantes manifiestan que los realities, las novelas y las películas de Acción son los preferidos y en cuanto a los temas de interés están la moda, la naturaleza, violencia contra la mujer y deportes. El 100% de los encuestados manifiestan que se sienten a gusto cuando realizan trabajo en grupo, entre las razones están que se pueden apoyar en el trabajo y se sienten más seguros.



13. Grafica 6. Satisfacción al trabajar en grupo. Elaboración propia.

A la pregunta ¿Cómo calificarías cada una de las estrategias, técnicas o formas con las que se imparte la clase de Lengua Castellana? ¿Tendrías algo para proponer? ¿Qué? Los estudiantes manifiestan sentirse a gusto con la forma como se imparte la clase y no tienen nada que proponer.

6.2.1.2 Análisis cualitativo de las entrevistas

14. Tabla 6. Análisis cualitativo de las entrevistas

Entrevistas a Estudiantes	
Preguntas	Respuestas (Se toma como muestra las respuestas de 10 estudiantes de los 20 entrevistados)

<p>1. ¿Cuántos años tiene?</p>	<p>1.16</p> <p>2.19</p> <p>3.17</p> <p>4.17</p> <p>5.16</p> <p>6.18</p> <p>7.18</p> <p>8.17</p> <p>9.16</p> <p>10.17</p>
<p>2. ¿Dónde vive?</p>	<p>1. Vereda La Peñaloza</p> <p>2. Potrerillos</p> <p>3. Vereda san Jacinto</p> <p>4. Vereda El Mesón</p> <p>5. Potrerillos</p> <p>6. Vereda Guadalupe</p> <p>7. Potrerillos</p> <p>8. Potrerillos</p> <p>9. Vereda Garrucho</p> <p>10. Potrerillos</p>

<p>3. ¿Desde cuándo hace parte de esta institución?</p>	<ol style="list-style-type: none">1. Desde la primaria y secundaria2. Hace dos años3. Desde grado octavo4. Desde la guardería5. Desde la primaria6. Desde hace un año7. Desde la primaria8. Desde la primaria9. Desde la primaria10. Desde la primaria
<p>4. ¿Cómo considera su desempeño académico?</p>	<ol style="list-style-type: none">1. Excelente2. Regular3. Excelente4. Básico5. Excelente6. Regular7. Básico8. Básico9. Regular

<p>5. ¿Cuenta con internet o biblioteca en su casa?</p>	<p>10.Básico</p> <p>1.No</p> <p>2.Sí</p> <p>3.Sí</p> <p>4.No</p> <p>5.Sí</p> <p>6.No</p> <p>7.No</p> <p>8.Sí</p> <p>9.Sí</p> <p>10.No</p>
<p>6. ¿Cuáles son los medios a través de los cuales se entera de la realidad local, nacional e internacional?</p>	<p>1.Televisión</p> <p>2.Redes sociales</p> <p>3.Redes sociales</p> <p>4.Radio</p> <p>5.Televisión</p> <p>6.Televisión</p> <p>7.Televisión</p>

<p>7. ¿Ejercita hábitos de lectura? En caso de que no lo haga explique cuáles son las razones.</p>	<p>8.Radio</p> <p>9.Televisión</p> <p>10.Televisión</p> <p>1. Sí.</p> <p>2.Sí</p> <p>3. No. Tengo que trabajar en el tiempo libre.</p> <p>4. No. Solo lo de clase.</p> <p>5.Sí</p> <p>6. No. Me da pereza</p> <p>7. No. No tengo tiempo.</p> <p>8. No. Debo apoyar el trabajo de la finca.</p> <p>9. No. No tengo libros.</p> <p>10.Sí</p>
<p>8. ¿Lee diarios? ¿Escucha la radio? ¿Ve programas de tv? ¿Cuales?</p>	<p>1. Sí. Realities</p> <p>2. Sí. Novelas</p> <p>3. Sí. Novelas</p> <p>4. Sí. Realities</p> <p>5. Sí. Películas</p>

	<p>6. Sí. Películas</p> <p>7. Novelas</p> <p>8. Películas</p> <p>9. Novelas</p> <p>10. Sí. Realities</p>
<p>9. ¿Reconoce fácilmente la intencionalidad de quien emite un mensaje?</p>	<p>1. Sí</p> <p>2. Sí</p> <p>3. Sí</p> <p>4. Sí</p> <p>5. Sí</p> <p>6. Sí</p> <p>7. Sí</p> <p>8. Sí</p> <p>9. Sí</p> <p>10. Sí</p>
<p>11. ¿Cuál es su programa favorito de televisión?</p>	<p>1. La rosa de Guadalupe</p> <p>2. RCN</p> <p>3. Tu voz stereo</p>

<p>12. ¿Cómo se identifica con esos personajes?</p>	<ol style="list-style-type: none">4. La voz5. Película6. Película7. La rosa de Guadalupe8. el paseo 29. Analía10. La agencia <ol style="list-style-type: none">1. Presentan casos reales.2. Lo valiente.3. Hechos reales.4. Personas con talento.5. superhéroes6. Escenas de mucha acción.7. Casos reales que le suceden a jóvenes.8. Son muy divertidos.9. Presentan lo que sucede en la realidad.10. Mujeres muy bonitas.
---	---

<p>13. ¿Es la televisión en su casa motivo de diálogo y encuentro o de entretenimiento individual?</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. encuentro familiar. Cuando todos terminamos las tareas. 2. Veo solo. 3. En las noches todos vemos televisión. 4. Cuando tienen tiempo. 5. Solo. 6. Cuando no hay cosecha. 7. No hablamos. 8. Solo. 9. Veo sola. 10. Solo.
<p>14. Escoja un tema de interés.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Naturaleza 2. Deporte 3. Violencia contra la mujer. 4. La moda 5. Deporte 6. Moda 7. Violencia contra la mujer 8. Naturaleza 9. Música

<p>15. ¿Qué entiende por pensamiento crítico?</p>	<p>10. Moda</p> <ol style="list-style-type: none">1. El pensamiento crítico es el proceso de dudar de las afirmaciones que en la vida cotidiana suelen aceptarse como verdaderas.2. Habla mucho de una noticia que haya sucedido.3. Nos ayudaría a comprender las cosas mejor.4. Es el proceso de dudar de las afirmaciones de la vida cotidiana.5. Lo que uno piensa, osea la opinión de una persona.6. Es un pensamiento que permite a una persona reflexionar sobre cosas, objetivos.7. Es afirmar dudas de la vida cotidiana.8. Decir lo que pensamos.9. Defender argumentos10. Reflexionar sobre un tema.
---	---

<p>16. ¿Por qué cree necesario formarse para tener un pensamiento crítico?</p>	<ol style="list-style-type: none">1. Nos permite tomar conciencia de nuestros pensamientos para analizarlos y evaluarlos de forma efectiva.2. No responde.3. Entenderíamos las cosas mejor.4. No creeríamos todo lo que nos dicen.5. Decir lo que uno piensa.6. Porque actuaríamos mejor.7. Para entender mejor los temas.8. Para entender la vida cotidiana.9. Porque así entenderíamos más.10. Entenderíamos más la vida y como actuamos.
--	--

<p>17. ¿Cómo se siente usted cuando trabaja en grupo?</p>	<ol style="list-style-type: none">1. Muy bien porque recogemos diferentes puntos de vista (ideas). 2. Muy bien. Nos apoyamos. 3. Me siento bien. 4. Me siento muy bien porque podemos compartir nuevas ideas, ingenios y muchas cosas más en grupo. 6. Mejor porque se comparten ideas. 7. Me gusta trabajar en equipo. 8. Muy bien porque comparto nuevas ideas al grupo. 9. Bien. 10. Nos podemos apoyar en el trabajo y compartir nuevas ideas.
---	--

<p>18. ¿Puede identificar claramente sus prejuicios y estereotipos?</p>	<ol style="list-style-type: none">1. Si porque lo negativo hacia una idea perjudica a otros y lo positivo es las cualidades de lo que uno puede hacer sin perjudicar a los demás.2. Si. Cuando hablamos mal de alguien.3. Mejor actitud.4. No puedo identificarlos claramente.5. Sí, porque puedo darme cuenta qué es bueno para mí y que no.6. A veces no me gusta cómo actúan lo demás.7. No comparto muchas cosas pero yo lo respeto.8. Trato de actuar como pienso, no me dejo influenciar por los demás.9. A veces veo que las personas no actúan bien pero trato de no meterme en eso.
---	--

<p>19. ¿Acepta de Manera pasiva creencias de otros?</p>	<p>10. No.</p> <p>1 .Sí.</p> <p>2. Sí.</p> <p>3. No.</p> <p>4. Hay personas que quieren que uno les crea siempre. No me gusta.</p> <p>5. No</p> <p>6. Sí. Para ser aceptada.</p> <p>7. Sí.</p> <p>8. Si, respeto las creencias de otros tal vez las cuestiono, pero las respeto.</p> <p>9. No.</p> <p>10. No.</p>
<p>20. ¿Cómo calificarías cada una de las estrategias, técnicas o formas con las que se imparte la clase de Lengua Castellana?</p>	<p>1. Para mí como se imparte la clase de lenguaje castellana mi punto de vista de ver es excelente.</p>

<p>¿Tendrías algo para proponer?</p> <p>¿Qué?</p>	<p>2. Muy bueno, aunque no me fue bien, pero eso se debe a que estaba trabajando y no le estaba dando tanta importancia a los trabajos.</p> <p>3.No tengo nada que proponer</p> <p>4. Buena.</p> <p>5. Para mí es muy buena. Hacemos actividades diferentes.</p> <p>6. No me gusta que nos pongan a leer mucho.</p> <p>7. Nada. Bien.</p> <p>8.Me parece excelente</p> <p>9. Me parece muy buena.</p> <p>10. No tengo nada que cambiar.</p>
---	---

Elaboración propia.

6.2.1.2.1 Interpretación

Las edades en las que se encuentran los estudiantes oscilan entre los 16 a 19 años. La mayoría residen en el corregimiento de Potrerillos, aunque algunos también pertenecen a veredas aledañas como: El Mesón, Guadalupe, San Jacinto, Peñaloza y Garrucho, lo que indica que deben desplazarse varios kilómetros para llegar al corregimiento donde se encuentra ubicado la sede educativa. Algunos se han vinculado hace poco tiempo a la institución lo que confirma la cultura del andariego y el número de estudiantes cambiante, pues se debe a la cosecha cafetera que es la principal base de su economía.

En relación con los hábitos de lectura los estudiantes manifiestan que debido al tiempo que deben dedicar a apoyar a sus familias en las labores agrícolas no es suficiente para crear un hábito lector, ligado a la cultura de no leer, pues la mayoría de los padres de familia poseen una baja formación académica.

La gran mayoría de los estudiantes se enteran de la realidad nacional e internacional a través de la televisión, así sus programas favoritos son los realities, las novelas y las películas, por lo que se sienten identificados con los personajes que allí se representan debido a que en su mayoría se relacionan con hechos de la vida real. La televisión no es motivo de diálogo en sus casas ya que en la mayoría de los casos acceden a ella de manera individual.

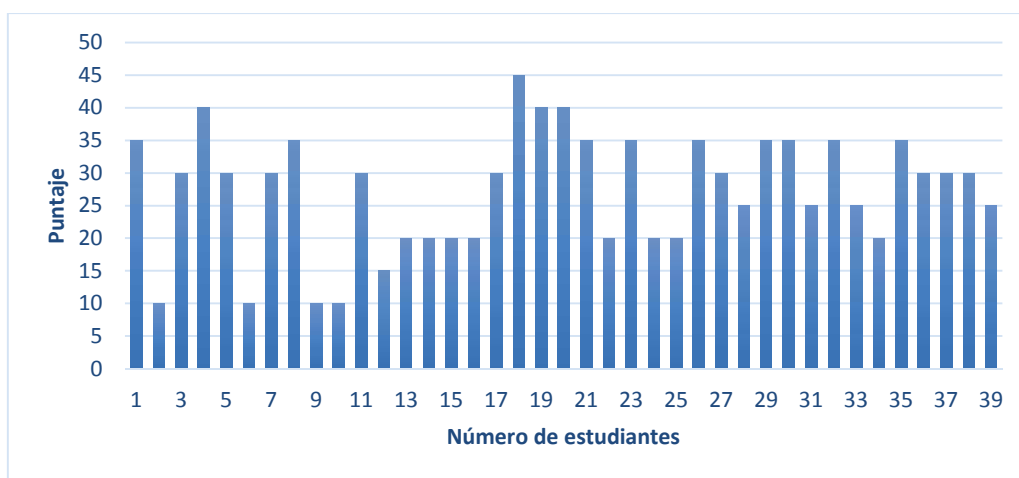
En relación con el pensamiento crítico lo definen como la posibilidad de dudar de la información a la que tenemos acceso, además de relacionarlo con la opinión de una persona y lo que le permite reflexionar sobre un tema y defender argumentos. Además de considerarlo necesario para actuar de una manera responsable y no creer todo lo que les dicen.

6.3.2 Nivel de desarrollo de habilidades de pensamiento crítico

6.3.2.1 Pre-test

Con relación a la categoría de análisis del nivel de desarrollo de habilidades de pensamiento crítico se tomó como referencia el cuadernillo de la prueba de Lectura Crítica Saber 11 del ICFES 2018, el cual contó con 39 preguntas de selección múltiple con única respuesta aplicada mediante el software Google Forms el cual permite recopilar información de los usuarios a través de encuestas. Se aplicó a 39 estudiantes de educación media con una duración de 120 minutos.

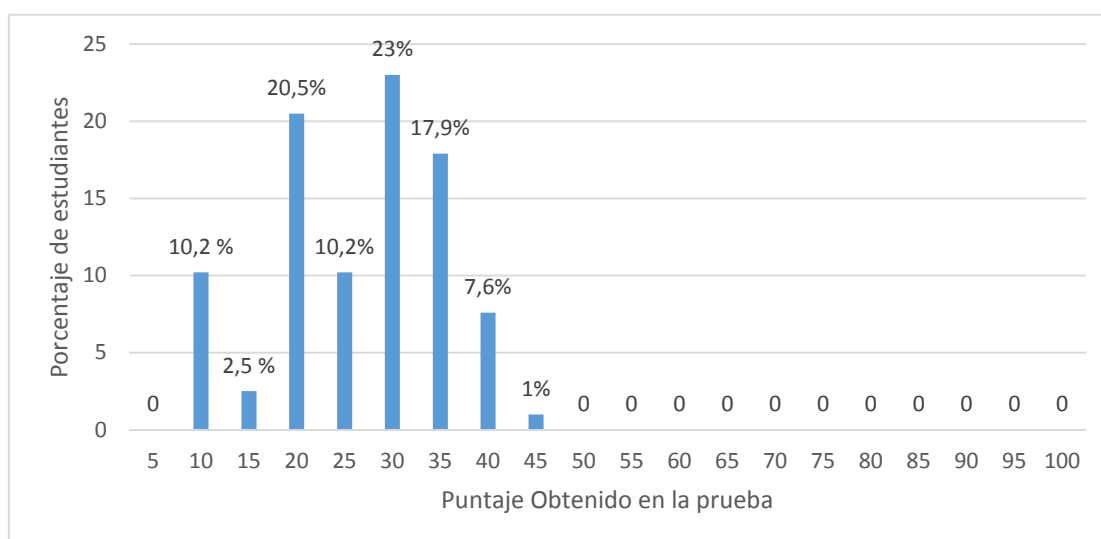
La prueba de lectura crítica reconoce tres niveles generales de comprensión lectora: comprensión literal, comprensión e interpretación del sentido del texto y aproximación al sentido de manera crítica, asociando cada uno de los niveles a una competencia específica: Identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto, comprende cómo se articulan las partes de un texto, para finalmente llegar a reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido. Esta última competencia fue parte fundamental para la evaluación del pensamiento crítico en la presente investigación.



15. Grafica 7. Resultados de la prueba de lectura crítica. Elaboración propia.

Los resultados muestran que el promedio general del grupo de estudiantes a los que se les aplicó la prueba fue de 27,3 de 100 puntos posibles; siendo 45 el mayor puntaje y 10 el menor. A los estudiantes les resultó sumamente difícil reflexionar a partir de un texto sobre la visión del mundo del autor, como también dar cuenta de elementos paratextuales presentes en un texto. Además, evaluar contenidos y asumir una postura crítica frente a los planteamientos de un texto.

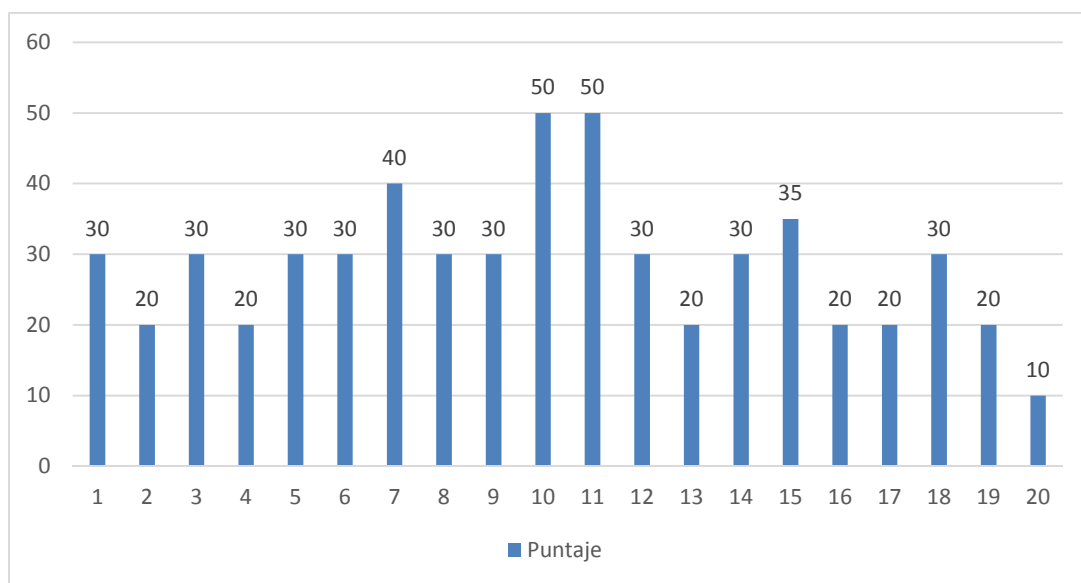
El instrumento de evaluación que se utilizó, aunque consistente y confiable resultó de un grado de dificultad elevado para la población.



16. Grafica 8. Porcentaje de estudiantes según el puntaje obtenido. Elaboración propia.

Así mismo, el resultado evidencia que solo el 1% de los estudiantes obtuvo un promedio superior a 40 puntos, mientras que el 23% de los estudiantes obtuvo un puntaje de 30 y el 10,2% tan solo logró un puntaje de 10.

6.3.2.2 Pos-test



16. Grafica 9. Resultado de la prueba de lectura crítica post test. Elaboración propia.

La prueba de Lectura crítica Pos-test se aplica a 20 estudiantes de educación media, de los cuales 9 tuvieron 30 puntos, 2 estudiantes sobresalieron con 50, 6 tuvieron un puntaje de 20 y 1 sacó 10 puntos. Mostrando que, aunque hay un avance significativo en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, los estudiantes deben mejorar la comprensión de los elementos paratextuales en un texto, reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido para mostrar un mayor desarrollo de habilidades de pensamiento crítico.

6.3.2.3 Estrategia didáctica

A partir del análisis realizado en las categorías uno y dos: Contexto escolar y nivel de pensamiento crítico se planea la secuencia didáctica que responda al objetivo central de esta investigación que es contribuir al desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación media de la institución educativa Jorge Eliecer Gaitán del municipio de Gigante.

La secuencia didáctica está soportada en tres estrategias didácticas, cada una de las cuales se desarrollará en 7 sesiones con una duración aproximada de 4 horas semanales.

(Flores et al., 2017) define las estrategias didácticas como herramientas necesarias y valiosas para mejorar tanto los procesos de enseñanza y aprendizaje como también la acción docente en el contexto. Su uso fomenta el desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas por parte del estudiante, mientras que promueve prácticas docentes reflexivas y enriquecedoras en el profesor.

Mediante las categorías: Contexto escolar, nivel de pensamiento crítico y secuencia didáctica se establecen los criterios para organizar la información recolectada en relación a los objetivos planteados en la presente investigación.

Se realiza la triangulación de cuatro de los instrumentos que se utilizaron para recolectar la información: Entrevista, revisión de documentos institucionales, diario de campo del docente y la prueba de lectura crítica y se organizaron en tres niveles que corresponden a las categorías planteadas. De tal manera que el resultado del análisis de las dos primeras categorías permita efectuar la tercera categoría, es decir, el diseño de la estrategia didáctica.

17. Tabla 7. Secuencia didáctica 1.

Secuencia didáctica 1	
Asignatura	Lengua Castellana

Grado:	Décimo u once
Secuencia didáctica:	Análisis de textos y noticias
Descripción	<p>Nos encontramos en una sociedad donde el saber circula libremente y la escuela se ve en la necesidad de cambiar y salir de los escenarios físicos para llegar a entender los contextos donde se producen los aprendizajes.</p> <p>Somos conscientes de la realidad de nuestro entorno, de lo que nos acontece. Sin embargo, existe otra realidad a la cual llegamos solamente a través de los medios de comunicación. La radio, la televisión y el internet se convierten en el medio por el cual nos enteramos de lo que sucede en el orden internacional, nacional, departamental y local, pero ¿Podemos confiar en la información que difunden los medios de comunicación a los que tenemos acceso?</p> <p>La siguiente estrategia didáctica permite reflexionar críticamente sobre la información que difunden los medios de comunicación a los que tienen acceso nuestros estudiantes para analizar su validez. Consta de cuatro momentos orientados a la construcción significativa del conocimiento: Conocimientos previos, Analiza y conoce, actividades de aprendizaje y evaluación del aprendizaje.</p>

<p>Objetivos:</p>	<p>Reflexionar en torno a la forma como se puede acceder a la realidad a través de los medios de comunicación.</p> <p>Analizar críticamente a los medios de comunicación y la información que ellos publican.</p> <p>Favorecer mejores niveles de pensamiento crítico.</p>
<p>Contenidos</p>	<p>Aproximación a la malla curricular del área de Lengua Castellana para los grados décimo y once en el periodo uno y dos: Los medios de comunicación, los medios digitales, los medios de comunicación en internet y escribe un texto argumentativo. Se privilegian las competencias propias de la lectura crítica: recupera información, comprende el sentido global, relaciona información textual, reflexiona acerca del texto y evalúa el contenido del texto a partir de otros textos.</p>
<p>Tiempo</p>	<p>Siete sesiones de clase.</p>
<p>Recursos</p>	<p>Se tendrá en cuenta la experiencia previa de los estudiantes, y se utilizarán los medios de comunicación: televisión, radio, periódicos e internet que circulan en nuestra sociedad.</p>

<p>Aprendizajes esperados</p>	<p>Se espera que los estudiantes puedan abordar noticias a través de los medios a los que tienen acceso: la radio, la televisión, el periódico y el internet. Además hacer seguimiento a las noticias durante un tiempo para identificar cómo estos medios abordan la noticia, así mismo, identificar posiciones ideológicas, opiniones y reflexionar ante esa realidad.</p>
<p>SESIÓN 1</p>	
<p>Actividad 1</p>	
<p>Conocimientos previos</p>	<p>Se presentan varias imágenes sobre un tema en particular, en este caso relacionado con las implicaciones sociales, ambientales y económicas de la construcción de la represa El Quimbo en el municipio de Gigante y áreas aledañas. Se aborda a partir de una pregunta asociada a imágenes para explorar qué sabe el estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De acuerdo con lo que sabes sobre la construcción de la represa El Quimbo, ¿Cuál es tu opinión sobre estos videos que se presentan a continuación? <p>https://www.youtube.com/watch?v=OYQyf6GB3WQ</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=ispvn-poz9</p> <p>Se presenta la opinión al grupo para organizar un debate frente al tema.</p>

Actividad 2 Analiza y conoce	1. Seleccionar un tema de interés general y actualizado que sea difundido por los medios de comunicación a los que los jóvenes tienen acceso. Hacer seguimiento a una noticia a través de varios de ellos. Describir en términos propios qué es lo que dice y quién lo dice y cómo lo dice.
	2. identificar la intención del autor (informar, cuestionar...) ¿cuál es el impacto del texto en la sociedad? y ¿qué sentimientos genera en las personas?
	3. Análisis de los argumentos: Identificar en la noticia o en la información la premisa principal o tesis, los argumentos y las conclusiones y analizar si tienen una relación lógica, si la estructura del argumento es la adecuada y si las conclusiones son coherentes con la idea principal.
	4. Se verificará la validez de la información a la luz de otras fuentes. A partir de un trabajo grupal, los estudiantes podrán intercambiar información que permita contrastar la información difundida por los medios de comunicación.
	5. Cada estudiante expondrá las conclusiones a las que llega después de estudiar esta información.
SESIÓN 2	
Actividad 3	Las actividades que se proponen a continuación serán abordadas por

Desarrollo	<p>grupos, cada uno se acercará a la noticia (las implicaciones sociales, ambientales, económicas y culturales de la construcción de la represa El Quimbo en el municipio de Gigante) desde un medio de comunicación y en cada sesión presentará avances a través de exposición.</p>
	<p>1. Buscamos información sobre la noticia: Las implicaciones sociales, ambientales, económicas y culturales de la construcción de la represa El Quimbo en el municipio de Gigante y áreas aledañas en diferentes medios de comunicación a los que tienen acceso nuestros estudiantes: Periódico, televisión, radio e internet.</p> <p>Para realizar el seguimiento a la noticia llenamos la siguiente información. Esto nos permitirá resumir la información encontrada.</p> <p>Nombre del medio de comunicación.</p> <p>Encabezado de la noticia.</p> <p>Preguntas de la noticia.</p> <p>¿Qué sucedió?</p> <p>¿Cuándo sucedió?</p> <p>¿Cómo ocurrió?</p>

	<p>¿Dónde ocurrió?</p> <p>¿Quiénes fueron los protagonistas de los hechos?</p>
<p>SESIÓN 3 y 4</p>	<p>A partir de la consulta en diferentes medios completamos con la siguiente información.</p>
	<p>PERIÓDICO: Nombre del periódico, fecha, sección, encabezado.</p> <p>RADIO: Fecha, estación, horario, actitud del comunicador.</p> <p>TELEVISIÓN E INTERNET: Fecha, canal, horario, locutor, actitud del comunicador.</p> <p>Respondemos:</p> <p>¿Cuáles son las opiniones que se presentan?</p> <p>¿Cuál es la idea central de la noticia?</p> <p>¿De qué tipo es la noticia? (social, cultural, económica, deportiva, etc.).</p> <p>¿Será ésta una noticia que permanezca en el interés del público y de los medios? ¿Por qué?</p> <p>¿Qué aspectos de la noticia destacan los subtítulos y cuáles se abordan en el cuerpo del texto?</p>

¿Qué impacto e importancia creen que tenga la noticia para la sociedad a la que se refiere?

3. Compartiremos la información que registramos e intercambiamos las opiniones sobre cada medio de comunicación y la forma como da a conocer la noticia.

SESION 5 Y 6

4. Completamos el siguiente cuadro con la información que suministre el grupo.

Hecho- Noticia	Medio de comunica ción	Circunsta ncia (Cómo cuándo y dónde se produjo el hecho)	Aspectos destacad os en cada medio	Formas de destacar cada aspecto	Semejanz as
-------------------	------------------------------	--	--	---	----------------

Posteriormente dan respuesta a las siguientes preguntas:

¿Para qué te sirve darle seguimiento a una noticia en diferentes medios de comunicación?

¿Qué aportas a tu comunidad al conocer las interpretaciones que sobre un mismo hecho dan diferentes medios de comunicación?

¿Para qué te sirve?

-Identificar la procedencia de los datos (testimonios, declaraciones, notas de agencias periodísticas)

– Comparar el tiempo y el espacio en que se dan las noticias.

– Identificar lo que se dice y no se dice en las noticias sobre los hechos o las personas.

¿Qué intención tienen los medios de comunicación?

¿Qué diferencias hay entre una noticia emitida en la televisión, la radio y la prensa e internet?

¿Qué rasgos son característicos en la presentación de las noticias en cada medio?

¿Qué importancia tienen los recursos gráficos que se utilizan en los medios de comunicación?

¿Cómo se presentan las ideas principales de las noticias en cada uno de los medios?

	<p>¿En cuál de los medios se destina más tiempo para comunicar el contenido de la noticia?</p> <p>6. Escribimos las conclusiones al trabajo realizado. Compartimos y socializamos.</p>
<p>SESIÓN 7</p>	<p>Evaluación formativa</p> <p>Indicadores para la evaluación</p> <p>Evaluación del proceso</p> <p>Los estudiantes abordan noticias a través de diferentes medios como la radio, la televisión, el periódico y el internet. Además, hacen seguimiento a las noticias durante un tiempo para identificar las formas como los medios presentan la noticia y difunden, así mismo, identificar posiciones ideológicas, opiniones y presentar reflexiones ante esa realidad. Se tendrá en cuenta la participación, el trabajo en equipo y la presentación de sus avances en cada sesión.</p>

Elaboración propia.

18. Tabla 8. Secuencia didáctica 2

<p>Secuencia didáctica 2</p>	
<p>Asignatura</p>	<p>Lengua Castellana</p>
<p>Grado:</p>	<p>Décimo u once</p>

Secuencia didáctica:	El artículo de opinión
Descripción	<p>Esta secuencia didáctica pretende contribuir a desarrollar la capacidad de los estudiantes en los procesos de interpretación, reflexión y evaluación de textos, en relación con los niveles de desempeño de la prueba de lectura crítica, en actividades que le permitan: Interpretar información de textos al inferir contenidos implícitos y reconocer estructuras, estrategias discursivas y juicios valorativos (Nivel 3 de la prueba de lectura crítica ICFES). Asumir una postura crítica frente a los planteamientos de un texto (Nivel 4 de la prueba de lectura crítica ICFES).</p>
Objetivos:	<p>Identificar y evaluar puntos de vista, intereses, motivaciones o intenciones presentes en los textos.</p> <p>Cuestionar las ideologías y las representaciones sociales construidas en el texto.</p> <p>Interpretar textos complejos, identificando los tipos y las funciones de diversos recursos utilizados por el autor.</p> <p>Escribir un artículo de opinión.</p>
Contenidos	<p>Vinculación con la programación curricular del tercer periodo académico:</p>

	<p>Lee y escribe artículos de opinión.</p> <p>Propiedades de los géneros y tipos de textos. Estructura del artículo de opinión. Aspectos discursivos: Postura del autor y formas de validar los argumentos.</p> <p>Recursos retóricos que se utilizan para persuadir: cómo se describen y valoran los hechos.</p> <p>Aspectos semánticos y sintácticos de los textos.</p>
Tiempo	Siete sesiones de clase.
Recursos	Periódicos y revistas de circulación local, nacional e internacional. Documentos de internet.
Aprendizajes esperados	<p>Se espera que el estudiante pueda Interpretar el significado de una sección del texto teniendo en cuenta el texto en su conjunto. Manejar ambigüedades, ideas contrarias a las expectativas e ideas expresadas de forma negativa.</p> <p>Identificar el propósito comunicativo, el argumento y la postura del autor al leer artículos de opinión.</p> <p>Escribir artículos de opinión argumentando su punto de vista y asumiendo una postura clara en relación con el tema.</p>
SESIÓN 1	

Actividad 1	
Conocimientos previos	<p style="text-align: center;">Se inicia la sesión con la introducción al tema, la cual se hará a través de las siguientes preguntas:</p> <p style="text-align: center;">¿Has leído artículos de opinión? ¿Cuál será la diferencia entre un artículo de opinión y una noticia?</p> <p style="text-align: center;">Se presenta el artículo de opinión titulado “El enemigo de la prensa” escrito por el italiano Umberto Eco y publicado por el periódico El espectador el 01 de agosto de 2009. A través de una lectura colectiva, los estudiantes presentan opiniones sobre el texto y analizan algunas expresiones presentes en el texto. (Eco, 2009)</p>
SESIÓN 2	
Actividad 2 Desarrollo	<p style="text-align: center;">1. Leer artículos de opinión en diversos periódicos o revistas. Los artículos deben ser recientes.</p> <p style="text-align: center;">Identificar posturas ideológicas, autores e ideas centrales en los textos.</p> <p style="text-align: center;">2. Para aclarar las diferencias entre los artículos de opinión, la noticia y el reportaje se realizará una búsqueda de artículos de opinión, noticias y reportajes que abordan el mismo tema e identificar las diferencias entre ellos. Para esto completaremos un cuadro como el siguiente:</p>

	Artículo de opinión	Noticia	
			Propósito
			Temática
			Manejo del tema Subjetividad/Objetividad
			Responde sobre el tema: ¿Qué? ¿Quién? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Por qué?
			Identifica algunos marcadores del discurso.
SESIÓN 3 y 4	<p>3. Seleccionar un artículo de opinión e identificar recursos que utiliza el autor para convencer a los lectores.</p> <p>4. Conocer la estructura de un artículo de opinión para identificar</p>		

	expresiones que permitan organizar y jerarquizar la información.
SESION 5 Y 6	<p>5. Escribir artículos de opinión. Seleccionar un tema o una problemática de interés a partir de las noticias o reportajes publicados en las noticias.</p> <p>6. Indagar en torno al tema seleccionado y definir un punto de vista en relación con este.</p> <p>7. Argumentar sus puntos de vista.</p> <p>8. Revisar el texto y hacer las correcciones necesarias (Gramática, signos de puntuación y ortografía).</p>
SESIÓN 7	<p>Evaluación formativa</p> <p>Indicadores para la evaluación</p> <p>Evaluación del proceso</p> <p>Los estudiantes deberán participar activamente de cada una de las sesiones, abordando noticias, artículos en diferentes medios para identificar y evaluar puntos de vista, intereses, motivaciones o intenciones presentes en los textos, cuestionar las ideologías y las</p>

	representaciones sociales construidas en el texto para finalmente escribir un artículo de opinión.
--	--

Elaboración propia.

19. Tabla 9. Secuencia didáctica 3.

Secuencia didáctica 3	
Asignatura	Lengua Castellana
Grado:	Décimo u once
Secuencia didáctica:	Análisis y solución de problemas
Descripción	<p>En nuestra realidad se presentan diversas situaciones, muchas de esas son situaciones problema que requieren una actitud para generar condiciones y salir victoriosos de ellas. El estudiante de último nivel de secundaria debe estar en condiciones para afrontar estas dificultades, para analizar con sentido crítico problemáticas a nivel local, regional, nacional e internacional.</p> <p>Esta estrategia pretende desarrollar en el estudiante el pensamiento crítico y la capacidad para analizar y superar dificultades.</p>
Objetivos:	Fortalecer el pensamiento crítico a través del análisis a las situaciones problema que se presentan en diversos sectores de la sociedad, presentando posibles soluciones.

Contenidos	La presente estrategia didáctica se relaciona con la malla curricular de Lengua Castellana: Escribe una crónica periodística, la fotografía como crítica social y el ensayo.
Tiempo	Cinco sesiones de clase.
Recursos	Fotografías, recortes y noticias de periódicos, revistas, trabajo de campo, entrevistas.
Aprendizajes esperados	Esta estrategia busca desarrollar en los estudiantes competencias para proponer soluciones a problemas cotidianos, sustentado en el pensamiento crítico-reflexivo. Propende por individuos que interpreten, comprendan e identifiquen situaciones y piensen en posibles soluciones para las diversas dificultades de orden político, religioso, cultural, ético. Pueden ser analizados problemas de carácter social, personal, cultural o ambiental.
SESIÓN 1	
Actividad 1	
Conocimientos previos	Se inicia la sesión presentando imágenes de una situación o problemática que se evidencia en el corregimiento de Potrerillos, relacionado con la contaminación de la quebrada Juche, ubicada cerca de la institución educativa Jorge Eliecer Gaitán.

	<p>La docente propicia un diálogo con los estudiantes sobre el tema.</p> <p>¿Conoces este lugar?</p> <p>¿Qué muestran las imágenes?</p> <p>¿Quiénes son los afectados?</p> <p>¿Conoces la situación?</p> <p>¿Qué propuestas se han hecho para solucionar la problemática?</p> <p>¿Consideras importante plantear soluciones frente al tema?</p>
SESIÓN 2	
<p>Actividad 2</p> <p>Desarrollo</p>	<p>Sesión 1</p> <p>1. Detectar la situación problema: a través de la observación de su realidad inmediata, de los medios de comunicación, el estudiante conoce una situación que genera ciertas dificultades en cualquier ámbito: cultural, político, económico, académico, religioso, etc.</p>
SESIÓN 3	<p>2. Acercamiento teórico: El estudiante indaga sobre esta situación:</p> <p>¿Este problema se había presentado antes?</p> <p>¿Dónde?,</p> <p>¿Cuáles pensadores han investigado sobre este tema?</p> <p>¿Qué planteamientos hay?</p>

	¿Cuáles son las posibles soluciones?
SESION 4	<p>3. Origen del problema: el estudiante establece un dialogo con la comunidad más cercana a la problemática sobre el posible origen del problema, ¿por qué se da esta situación?, ¿Qué manejo se le ha dado?</p> <p>4. Posibles soluciones: elabora una lista de posibles soluciones para esta dificultad y una lista de los pros y los contras de cada una de éstas.</p> <p>5. Debate: se elabora una lista general de soluciones que se presentarán al grupo a través de un video para ser defendidas o cuestionadas. (El estudiante debe contextualizar la problemática, para esto puede grabar un video o mostrar imágenes sobre el tema y presentar las posibles soluciones).</p>
SESIÓN 5	<p>6. Confrontación: Se redacta un texto que responda a las características de la crónica periodística con el objetivo de ser conocido a través del periódico escolar de la institución educativa Jorge Eliecer Gaitán “Noti-Gaitanista” y una nota para ser enviada a una autoridad municipal que ayude a visualizar las posibilidades de aplicación de las soluciones propuestas.</p>

	<p>7. Conclusiones: se elaboran las conclusiones del trabajo desarrollado.</p>
<p>SESION 6</p>	<p>Evaluación formativa</p> <p>El estudiante deberá participar activamente de cada una de las sesiones, abordando las problemáticas que se presentan en su entorno inmediato, planteando posibles soluciones a las mismas y reflexionando en torno a generar cambios en su contexto.</p>

Elaboración propia.

6.4 Análisis de la Información

La interpretación de la información constituye en sí misma el “momento hermenéutico” propiamente como tal, y por ello, es la instancia desde la cual se construye conocimiento nuevo en esta opción paradigmática (Cisterna C., 2005). A continuación, se triangula la información teniendo en cuenta el objetivo general, los específicos, las categorías y subcategorías desarrolladas en la investigación.

20. Tabla 10. Construcción de categorías y subcategorías.

Ámbito educativo	Problema de investigación	Pregunta de investigación	Objetivo general	Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías
Desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de grado décimo y once de la Institución Educativa Jorge Eliécer Gaitán,	Esta investigación responde a un llamado a transformar las prácticas educativas tradicionales y formar estudiantes preparados críticamente, para leer su contexto, su	¿Cuáles serían los soportes teórico-metodológicos para el diseño de una propuesta pedagógica y didáctica para contribuir al desarrollo del pensamiento crítico (PC) en estudiantes	Diseñar una propuesta pedagógica a-didáctica que contribuya al desarrollo del pensamiento crítico en	Caracterizar el contexto escolar de los estudiantes de educación media de la institución educativa Jorge Eliécer Gaitán.	Contexto escolar	Condiciones socioeconómicas y Culturales Intereses y motivaciones

Ámbito educativo	Problema de investigación	Pregunta de investigación	Objetivo general	Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías
(Gigante, Huila).	realidad local, nacional y global.	de educación media de la institución educativa Jorge Eliecer Gaitán del municipio de Gigante Huila?	estudiantes de educación media de la institución educativa Jorge Eliecer Gaitán del municipio de Gigante-Huila.	Diagnosticar el nivel de desarrollo de destrezas y habilidades intelectuales de pensamiento crítico en estudiantes de educación media de la institución.	Nivel de pensamiento crítico	Concepciones teóricas Inferencia Evaluación de supuestos Resultados del test
				Estructurar la propuesta de estrategias	Estrategia didáctica	Diseño de la estrategia

Ámbito educativo	Problema de investigación	Pregunta de investigación	Objetivo general	Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías
				<p>didácticas que contendrá la secuencia didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación media de la I. E.</p>		

Fuente. (Cisterna C., 2005).

Capítulo 4. Conclusiones y Aportaciones para la Mejora Educativa

Esta investigación se inscribe en la línea de investigación pedagogía crítica y didácticas alternativas. La propuesta de intervención pedagógica y didáctica se soportó en los principales planteamientos de la pedagogía crítica, el pensamiento crítico y la lectura crítica. Esta investigación nace de la necesidad de descubrir en los contextos educativos rurales una apuesta para mejorar la calidad de la educación en Colombia. En una sociedad que carece de sujetos críticos y reflexivos que interpreten sus realidades y produzcan conocimiento a partir de las problemáticas a las que se ven enfrentados; una educación que se salga de los escenarios físicos y se fundamente en la formación de ciudadanos libres y conocedores de su mundo.

La pandemia del COVID 19 a la que nos enfrentamos en estos tiempos se convierte en un desafío para los docentes del mundo pues la escuela es llevada a la casa y nos refleja una realidad de inequidad que viven nuestros estudiantes. Sin embargo, nos enseña que a pesar de tantos vacíos en las políticas educativas es posible diseñar propuestas pedagógicas que incentiven el desarrollo de habilidades que nos lleven a pensar críticamente para generar reflexión y una posibilidad de cambio.

Existe pluralidad de conceptos en torno al pensamiento crítico y queda en evidencia la necesidad de desarrollar en el estudiante no solo habilidades cognitivas sino emocionales, reconociendo la necesidad de vivir en armonía y pensar en el beneficio común, en el trabajo cooperativo, como una forma de entender la realidad, reflexionar sobre los procesos de

pensamiento y tomar decisiones acertadas que nos lleven a crear sociedades más justas y equitativas.

En relación con los objetivos planteados en las diferentes etapas de la investigación podemos afirmar que la situación del COVID 19 fue un obstáculo para aplicar los diferentes instrumentos de recolección de información de manera presencial, la conectividad de los estudiantes en la zona rural es bastante deficiente. Sin embargo, se utilizaron diversos mecanismos que hicieron posible alcanzar las metas propuestas como en el caso de las guías de estudio.

Si bien existen diversos instrumentos para medir habilidades de pensamiento crítico, la mayoría han sido creados en los últimos 10 años y varían en cuanto a las dimensiones que mide y el país de origen. Es escaso el acceso a esta información y en ocasiones las universidades cobran unos precios económicos muy altos para acceder a estas pruebas.

En cuanto al tercer objetivo, proponer una secuencia didáctica para contribuir al desarrollo del pensamiento crítico, permitió dirigir la mirada hacia el contexto educativo rural, permitiendo identificar algunas problemáticas del entorno y reflexionando sobre esas realidades para generar posibles soluciones desde la escuela, especialmente desde la lectura crítica, abordada no solo desde los textos sino desde las realidades.

Podemos concluir que, si bien es una propuesta pedagógica desde el área de Lengua Castellana, se plantean referentes teóricos y conceptuales aplicables a diferentes áreas y se hace

transversal a los currículos escolares. También es una estrategia que posibilita mejorar la didáctica escolar y las prácticas de aula.

Para finalizar se ha podido establecer que todos los objetivos planeados en la presente investigación se alcanzaron positivamente en relación con la metodología y los instrumentos que se utilizaron para la recolección de la información. Además, el estudio del contexto escolar y la identificación de las habilidades de pensamiento crítico a través del test permitieron proponer una secuencia didáctica que aborda temáticas que están muy relacionadas con el contexto y la realidad social, ambiental y cultural del estudiante. Las estrategias pedagógicas propuestas se aplicaron a los grupos de estudio y permitieron evidenciar la pertinencia dentro del contexto escolar y la aplicación del pos test evidenció que aunque hay un avance significativo en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, los estudiantes deben mejorar la comprensión de los elementos paratextuales en un texto , reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido para mostrar un mayor desarrollo de habilidades de pensamiento crítico.

Bibliografía

- Badii, M. H., & Guille, A. (2009). Estimaciones Estadísticas: Un acercamiento analítico. *Daena: International Journal of Good Conscience*, 1-19. Recuperado el 27 de 04 de 2021, de <http://www.spentamexico.org/v5-n1/5%281%29237-255.pdf>
- Carosio, A., López, A., & Bracamonte, L. (2015). Antología del pensamiento crítico venezolano contemporáneo. *Congreso.gob*, 1-546. Recuperado el 26 de 04 de 2021, de [http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/C6F7A738F57B1EB605257FE600806419/\\$FILE/5_pdfsam_AntologiaVenezuela.pdf](http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/C6F7A738F57B1EB605257FE600806419/$FILE/5_pdfsam_AntologiaVenezuela.pdf)
- Cassany, D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *UAM Ediciones*, 113-132. Recuperado el 29 de 04 de 2021, de <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7275>
- Clavo Sebastián, M. J. (1999). Pensamiento complejo y educación. *Contextos educativos: revista de educación*, 309-310. Recuperado el 26 de 04 de 2021, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1261888>
- Dasilva Almeida, L., & Rodriguez Franco, A. H. (2011). Critical thinking: its relevance for education in a shifting society. *Revista de Psicología*, 175-195. Recuperado el 29 de 04 de 2021, de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S0254-92472011000100007&script=sci_abstract&tlng=en
- Diaz Berriga, F. (2001). Habilidades de pensamiento crítico sobre contenidos históricos en alumnos de bachillerato. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 6, núm., 1-20. Recuperado el 27 de 04 de 2021, de <https://www.redalyc.org/pdf/140/14001308.pdf>

Facione, P. A. (03 de 05 de 2007). *Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante?*

Recuperado el 26 de 04 de 2021, de

<http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.pdf>

Faria Junior , J. B., Gonzáles Gonzáles , M., & Alvarez Mesa, Y. (2016). Habilidades

constituyentes al pensamiento crítico mediante el proceso de enseñanza de la Historia del

Brasil. *Atenas, Revista Científico Pedagógico*, 135-148. Recuperado el 29 de 04 de 2021,

de

<file:///D:/Downloads/HabilidadescontribuyentesalpensamientocrticomedianteelprocesodeenseanzadelaHistoriadelBrasil.pdf>

Figuroa, G., & Arrieta Carrascal , H. (2016). POTENCIALIZACIÓN DEL PENSAMIENTO

CRÍTICO A TRAVÉS DE LA HIPOTEMETACOMPREENSIÓN TEXTUAL (HMT).

Cultura educación y sociedad, 54-71. Recuperado el 27 de 04 de 2021, de

<https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionysociedad/article/view/1102>

Flores Flores , J., Ávila Ávila , J., Rojas Jara, C., Sáenz Gonzáles, F., Acosta Trujillo , R., &

Díaz Larenas, C. (2017). *Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en*

contextos universitarios. Concepción: Universidad de concepción. Recuperado el 29 de

04 de 2021, de

http://docencia.udec.cl/unidd/images/stories/contenido/material_apoyo/ESTRATEGIAS%20DIDACTICAS.pdf

Garcia Villegas , M., Espinosa R., J. R., Jiménez Ángel , F., & Parra Heredia , J. D. (2013).

Separados y desiguales, educación y clases sociales en Colombia. Bogota: Ediciones

- Antropos. Recuperado el 27 de 04 de 2021 , de https://www.dejusticia.org/wp-content/uploads/2017/02/fi_name_recurso_591.pdf
- Grupo Editorial Norma. (2008). Pensamiento Critico. *El educador*, 1-36. Recuperado el 27 de 04 de 2021, de <https://www.criticalthinking.org/files/educador%2016%2017.11%20baja.pdf>
- Guelman , A., Fabián, C., & Salazar, M. (2018). Educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe: corrientes emancipatorias para la educación pública del Siglo XXI. *CLACSO*, 255. Recuperado el 26 de 04 de 2021, de <https://www.jstor.org/stable/j.ctvt6rk9v>
- Halpern, D. F. (1996). Thought and knowledge: An introduction to critical thinking. *Lawrence Erlbaum Associates, Inc.* Recuperado el 26 de 04 de 2021, de <https://psycnet.apa.org/record/1995-99020-000>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado , C., & Baptista Lucio, M. (2015). *Metodología de la investigación*. Ciudad de Mexico: Punta Santa FE. Recuperado el 29 de 04 de 2021, de <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- ICFES. (2015). *Reporte de resultados del examen saber 11 por aplicación*. Bogota: ICFES.GOV. Recuperado el 27 de 04 de 2021, de <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/526013/Reporte%20de%20resultados%20por%20aplicacion%20establecimientos%20educativos.pdf>
- ICFES. (2016). *Guía de orientación módulo de lectura crítica Saber Pro 2016-2*. Recuperado el 26 de 04 de 2021, de

https://www.uv.mx/personal/lenunez/files/2013/06/LR01_LecturaCritica.pdf
http://www.uv.mx/personal/lenunez/files/2013/06/LR01_LecturaCritica.pdf

Institución Educativa Jorge Eliecer Gaitan. (2015). *PEU Proyecto Educativo Institucional*.

Gigante: Institución Educativa Jorge Eliecer Gaitan. Recuperado el 29 de 04 de 2021

Joshi, P., & Shiralkar, V. (1995). Physicochemical characterization of the intermediate phases obtained during the hydrothermal crystallization of LTL zeolites. *Journal of Physical Chemistry.*, 4225–4229. doi:<https://doi.org/10.1021/j100012a051>

Lafuente, M. (2009). Experiencia del sistema nacional de evaluación del proceso educativo, SNEPE, en Paraguay. Aprendizaje y desafío. *Revista iberoamericana de evaluación educativa*, 49-73. Recuperado el 27 de 04 de 2021, de

<https://revistas.uam.es/riee/article/view/4569/5001>

Laiton Poveda , I. (2010). Formación de pensamiento crítico en estudiantes de primer semestre de educación superior. *Revista Iberoamericana en Educación*, 53.

doi:<https://doi.org/10.35362/rie5331730>

León, F. R. (2014). Sobre el pensamiento reflexivo, también llamado pensamiento crítico.

Propósitos y representaciones, 161-214. Recuperado el 27 de 04 de 2021, de

<http://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/56>

Mejía Jiménez, M. (2011). Educación y pedagogía crítica desde el sur. *Pedagogías Críticas*, 27-44. Recuperado el 26 de 04 de 2021, de

<http://bibliotecadigital.magisterio.co/libro/educaciones-y-pedagog-cr-ticas-desde-el-sur-cartograf-de-la-educaci-n-popular>

- Mikenberg, I. F. (2016). Razonamiento cuantitativo. *Ediciones UC*, 1-46. Recuperado el 26 de 04 de 2020, de <https://doi.org/10.2307/j.ctt1djmcp5>
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Plan Nacional Decenal de Educación*. Bogotá: Ministerio de Educación. Recuperado el 29 de 04 de 2021, de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-392916_recurso_1.pdf
- Montoya , J. I. (2007). Acercamiento al desarrollo del pensamiento crítico, un reto para la educación actual. *Revista virtual UCN*, 1-16. Recuperado el 26 de 04 de 2021, de <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/165/317>
- Moreno-Pinado, W. E. (2017). Estrategia Didáctica para el Desarrollo el Pensamiento Crítico. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1-21. Recuperado el 26 de 04 de 2021, de <http://doi.org/10.15366/reice2017.15.2.003>
- Muñoz , D., & Holguín, E. (20 de junio de 2017). *Paulo Freire en la educación popular latinoamericana: el porqué y el para qué de estarse formando como pu*. Recuperado el 26 de 04 de 2021, de <file:///D:/Downloads/Dialnet-PauloFreireEnLaEducacionPopularLatinoamericana-6110066.pdf>
- Olivares Olivares , S. L., & Escorza, Y. H. (2012). Desarrollo del pensamiento crítico en ambientes de aprendizaje basado en problemas en estudiantes de educación superior. *RMIE*, 756-778. Recuperado el 29 de 04 de 2021, de <http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v17/n054/pdf/ART54003.pdf>
- Olivares Olivares, S. L., & Heredia Escorza, Y. (2000). Medición del pensamiento crítico en estudiantes formados con aprendizaje basado en problemas (ABP) en programas de salud de nivel superior. *Congreso Nacional de Investigación Educativa*, 1-9. Recuperado el 27

de 04 de 2021, de

http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_15/0177.pdf

Ortega Valencia , P., López Cardona, D., & Tamayo Valencia , A. (2013). Pedagogía y didáctica:

desde una perspectiva crítica. 167. Recuperado el 26 de 04 de 2021, de

[https://es.scribd.com/document/264317286/Pedagogia-y-Didactica-Ortega-Lopez-y-](https://es.scribd.com/document/264317286/Pedagogia-y-Didactica-Ortega-Lopez-y-Tamayo)

[Tamayo](https://es.scribd.com/document/264317286/Pedagogia-y-Didactica-Ortega-Lopez-y-Tamayo)

Ossa Cornejo, C., Palma Luento, M., Lagos San Martín, N., Quintana Abello , I., & Diaz

Larenas, C. (2017). Analisis de instrumentos de Medición del pensamiento critico.

Ciencia. Psicologica Vol. 11, 19-28. Recuperado el 26 de 04 de 2021, de

<http://dx.doi.org/10.22235/cp.v11i2.1343>

Perez, M. (2005). Un marco para pensar configuraciones didácticas en el Campo del Lenguaje,

en la Educación Básica. *La didáctica de la lengua materna*, 1-16. Recuperado el 29 de 4

de 2021, de [http://files.juan-diego-ruiz-araque.webnode.com.co/200000287-](http://files.juan-diego-ruiz-araque.webnode.com.co/200000287-932c7954ba/Marco%20configuraciones%20did%20cticas%20Mauricio%20P%20C3%A9rez%20Abril.pdf)

[932c7954ba/Marco%20configuraciones%20did%20cticas%20Mauricio%20P%20C3](http://files.juan-diego-ruiz-araque.webnode.com.co/200000287-932c7954ba/Marco%20configuraciones%20did%20cticas%20Mauricio%20P%20C3%A9rez%20Abril.pdf)

[%A9rez%20Abril.pdf](http://files.juan-diego-ruiz-araque.webnode.com.co/200000287-932c7954ba/Marco%20configuraciones%20did%20cticas%20Mauricio%20P%20C3%A9rez%20Abril.pdf)

Quintero , O. (2019). Análisis de los recursos didácticos para el fomento del desarrollo del

pensamiento crítico en los estudiantes de grado décimo Baraya - Huila. *Duke Law*

Journal, 1-13. Recuperado el 27 de 04 de 2021, de

<https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>

Ramírez Bravo , R. (2008). La pedagogía crítica. Una manera ética de generar procesos

educativos. *Revista Folios*, 108-119. Recuperado el 29 de 04 de 2021, de

<https://www.redalyc.org/pdf/3459/345941358009.pdf>

- Revista SEMANA. (28 de 03 de 2017). *Revista SEMANA*. Recuperado el 26 de 04 de 2021, de <https://www.semana.com/edicion-impresa/>
- Steffens, E., Ojeda, J., Martínez , O. M., García, J. E., Hernández , H. G., & Marin , F. V. (2017). Niveles de pensamiento crítico en estudiantes de universidades en Barranquilla. *Revista Espacios*, 1-12. Recuperado el 27 de 04 de 2021, de <https://www.revistaespacios.com/a17v38n30/a17v38n30p05.pdf>
- Tamayo A, O. E., Zona, R., & Loaiza Z, Y. E. (2015). El pensamiento crítico en la educación. algunas categorías centrales en su estudio. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 111-133. Recuperado el 27 de 04 de 2021, de <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134146842006.pdf>
- tesis, O. (11 de 11 de 2020). *Pre test y post test*. Recuperado el 12 de 04 de 2021, de <https://online-tesis.com/pre-test-y-post-test/>
- Torre, G. A. (2003). El método socrático y el metodo de van Hiele. *Lecturas Matemáticas*, 99-121. Recuperado el 29 de 04 de 2021, de <file:///D:/Downloads/Documat-ElMetodoSocraticoYElModeloDeVanHiele-7175602.pdf>
- Valenzuela , J., & Nieto , A. (2008). Motivación y Pensamiento Crítico: Aportes para el estudio de esta relación. *Revista electronica de motivación y emoción*, 1-8. Recuperado el 29 de 04 de 2021, de <http://reme.uji.es/articulos/numero28/article3/article3.pdf>
- Vélez Gutiérrez, C. F. (2013). Una reflexión interdisciplinar sobre el pensamiento crítico. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 11-39. Recuperado el 04 de 26 de 2021, de <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134135724002.pdf>

Vendrell I Morancho, M., & Rodríguez Mantilla , J. (2020). Pensamiento crítico: conceptualización y relevancia en el seno de la educación superior. *Revista de la Educación Superior*. doi:<https://doi.org/10.36857/resu.2020.194.1121>

Anexos

Anexo 1. Prueba de lectura crítica

RESPONDA LA PREGUNTA 1 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN

¿SERÁ QUE GOOGLE NOS ESTÁ VOLVIENDO ESTOOPIDOS?

Durante los últimos años he tenido la incómoda sensación de que alguien (o algo) ha estado cacharreando con mi cerebro, rehaciendo la cartografía de mis circuitos neuronales, reprogramando mi memoria. No es que ya no pueda pensar (por lo menos hasta donde me doy cuenta), pero algo está cambiando. Ya no pienso como antes. Lo siento de manera muy acentuada cuando leo. Sumirme en un libro o un artículo largo solía ser una cosa fácil. La mera narrativa o los giros de los acontecimientos cautivaban mi mente y pasaba horas paseando por largos pasajes de prosa. Sin embargo, eso ya no me ocurre. Resulta que ahora, por el contrario, mi concentración se pierde tras leer apenas dos o tres páginas. Me pongo inquieto, pierdo el hilo, comienzo a buscar otra cosa que hacer. Es como si tuviera que forzar mi mente divagadora a volver sobre el texto. En dos palabras, la lectura profunda, que solía ser fácil, se ha vuelto una lucha.

Y creo saber qué es lo que está ocurriendo. A estas alturas, llevo ya más de una década pasando mucho tiempo en línea, haciendo búsquedas y navegando, incluso, algunas veces, agregando material a las enormes bases de datos de internet. Como escritor, la red me ha caído del cielo. El trabajo de investigación, que antes me tomaba días inmersos en las secciones de publicaciones periódicas de las bibliotecas, ahora se puede hacer en cuestión de minutos.

Las ventajas de un acceso tan instantáneo a esa increíble y rica reserva de información son muchísimas, y ya han sido debidamente descritas y aplaudidas. Pero tal ayuda tiene su precio. Como subrayó en la década del 60 el teórico de los medios de comunicación Marshall McLuhan, los medios no son meros canales pasivos por donde fluye información. Ciertamente, se encargan de suministrar los insumos del pensamiento, pero también configuran el proceso de pensamiento. Y lo que la red parece estar haciendo, por lo menos en mi caso, es socavar poco a poco mi capacidad de concentración y contemplación. Mi mente ahora espera asimilar información de la misma manera como la red la distribuye: en un vertiginoso flujo de partículas. Alguna vez fui buzo y me sumergía en océanos de palabras. Hoy en día sobrevuelo a ras sus aguas como en una moto acuática.

Gracias a la omnipresencia del texto en internet, por no hablar de la popularidad de los mensajes escritos en los teléfonos celulares, es probable que hoy estemos leyendo cuantitativamente más de lo que leíamos en las décadas del 70 y 80 del siglo pasado, cuando la televisión era nuestro medio predilecto. Pero, sea lo que sea, se trata de otra forma de leer, y detrás subyace otra forma de pensar... Quizás incluso, una nueva manera de ser. La idea de que nuestra mente debiera operar como una máquina procesadora de datos de alta velocidad no solo está incorporada al funcionamiento de internet, sino que al mismo tiempo se trata del modelo empresarial imperante de la red. A mayor velocidad con la que navegamos en la red, a mayor número de enlaces sobre los que hacemos clic y el número de páginas que visitamos, mayores las oportunidades que Google y otras compañías tienen para recoger información sobre nosotros y

nutrirnos con anuncios publicitarios. Para bien de sus intereses económicos, les conviene distraernos a como dé lugar.

Tomado y adaptado de: Carr, Nicholas. “Será que Google nos está volviendo estoopidos?”, Pombo, Juan Manuel (Traductor), en Revista Arcadia, 2010.

1.) En el último párrafo del texto se:

A) Legitiman las prácticas del manejo de información en Internet que buscan distraernos a como dé lugar.

B) Desestima la efectividad de las estrategias publicitarias utilizadas en la web para obtener información.

C) Denuncian las motivaciones de varias compañías al respecto de cómo se maneja la información en Internet.

D) Rescatan estrategias para procesar datos a alta velocidad, sin caer en las manos de las empresas imperantes.

RESPONDA LA PREGUNTA 2 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN

2.) (I) “El argumento más poderoso contra la democracia es una conversación de cinco minutos con el votante medio”.

Tomado de, Epígrafe de: Ovejero, Félix, 2008, Incluso un pueblo de demonios: democracia, liberalismo, republicanism. Katz editores: Madrid.

¿Cuál de las siguientes afirmaciones se infiere del texto (I)?

- A) El votante medio no podría explicar en cinco minutos qué es la democracia.
- B) La mayoría de los votantes en los sistemas democráticos son ignorantes o incompetentes.
- C) Con una conversación corta con el votante medio, cualquier persona se da cuenta de que la democracia no funciona.
- D) Cinco minutos toma exponer el argumento básico contra la conveniencia del sistema político democrático.

RESPONDA LA PREGUNTA 3 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN:

El conocimiento no consiste en una serie de teorías autoconsistentes que tiende a converger en una perspectiva ideal; no consiste en un acercamiento gradual hacia la verdad. Por el contrario, el conocimiento es un océano, siempre en aumento, de alternativas incompatibles entre sí (y tal vez inconmensurables); toda teoría particular, todo cuento de hadas, todo mito, forman parte del conjunto que obliga al resto a una articulación mayor, y todos ellos contribuyen, por medio de este proceso competitivo, al desarrollo de nuestro conocimiento. No hay nada establecido para siempre, ningún punto de vista puede que dar omitido en una explicación comprensiva (...). Expertos y profanos, profesionales y diletantes, forjadores de utopías y mentirosos, todos ellos están invitados a participar en el debate ya contribuir al enriquecimiento de la cultura.

La tarea del científico no ha de ser por más tiempo “la búsqueda de la verdad”, o “la glorificación de dios”, o “la sistematización de las observaciones” o “el perfeccionamiento de predicciones”. Todas estas cosas no son más que efectos

marginales de una actividad a la que se dirige ahora su atención y que consiste en “hacer de la causa más débil la causa más fuerte”, como dijo el sofista, “por ello en apoyar el movimiento de conjunto”.

Adaptado de: Paul Feyerabend (1986). Tratado contra el método. Madrid: Técnos, pp.14-15.

3.) El autor del texto aplica a la filosofía de la ciencia el principio del liberalismo, según el cual “todos los ciudadanos son iguales ante la ley y ante el Estado”. De acuerdo con esto, ¿cuál de las siguientes afirmaciones refleja de manera más directa la influencia de las ideas liberales?

- A) La tarea del científico no ha de ser por más tiempo la glorificación de dios.
- B) Toda teoría particular, todo cuento de hadas, todo mito, forman parte del conocimiento.
- C) Hacer de la causa más débil la causa más fuerte, por ello en apoyar el movimiento de conjunto.
- D) El conocimiento no consiste en una serie de teorías autoconsistentes que tiende a converger en una perspectiva ideal.

RESPONDA LA PREGUNTA 4 y 5 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN:

1984 es una novela futurista que tiene lugar en una sociedad totalitaria. Los ciudadanos de esta sociedad son controlados por una figura omnipresente conocida como el Gran Hermano. En el siguiente apartado, un miembro defensor del orden le explica al protagonista el principal propósito del régimen. No habrá lealtad; no existirá

más fidelidad que la que se debe al Partido, ni más amor que el amor al Gran Hermano. No habrá risa, excepto la risa triunfal cuando se derrota a un enemigo. No habrá arte, ni literatura, ni ciencia. No habrá ya distinción entre la belleza y la fealdad. Todos los placeres serán destruidos. Pero siempre, no lo olvides, Winston, siempre habrá el afán de poder, la sed de dominio, que aumentará constantemente y se hará cada vez más sutil. Siempre existirá la emoción de la victoria, la sensación de pisotear a un enemigo indefenso. Si quieres hacerte una idea de cómo será el futuro, figúrate una bota aplastando un rostro humano... incesantemente.

4.) *¿Cuál de las siguientes afirmaciones es incompatible con las políticas del Partido?*

- A) El pueblo debe mantenerse unido.
- B) La individualidad debe ser eliminada.
- C) El poder está en ser fiel a uno mismo.
- D) Un pueblo ignorante es más poderoso.

5.) Del texto anterior. La frase “figúrate una bota aplastando un rostro humano...incesantemente”

- A) Explica los planes para el futuro del régimen.
- B) Ejemplifica las ideas transmitidas al pueblo.
- C) Expone el verdadero propósito del sistema de gobierno.
- D) Ilustra las condiciones de los ciudadanos bajo el régimen.

RESPONDA LA PREGUNTA 6 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN:

Fray Pedro de Aguado fue un misionero español que vivió en el Nuevo Reino de Granada entre 1560 y 1590, aproximadamente. Se le atribuye la autoría de la Recopilación historial, un extenso compendio de crónicas donde se refieren los hechos de la temprana colonización española en los actuales territorios de Colombia y Venezuela. Las narraciones de la Recopilación giran alrededor de la entrada de los colonizadores españoles en territorios del “Nuevo Mundo”, del sometimiento de sus pobladores ancestrales y la subsiguiente fundación de ciudades coloniales, ofreciendo por lo general descripciones de las sociedades indígenas y su entorno natural. En el relato de las campañas del capitán Galarza y sus soldados en los actuales territorios del Tolima, Aguado se refiere de esta manera a los indios de la región: Son estos indios de Ibagué grandes carniceros de carne humana y de cualquier otra carne; tienen algodón, aunque poco, de que hacen algunas mantas para su vestir; las indias son muy feas, y traen en la cabeza unos bonetes de venado con que aprietan y axen los cabellos; no hay entre ellos caciques, como entre otros indios, mas son mandados de algunos indios principales que entre ellos hay, a los cuales obedecen cuando les parece y les da gusto. Es tierra muy áspera y fragosa, en la que estos indios habitan, y todas sierras peladas.

En su estudio *Los indios medievales de fray Pedro de Aguado***, el historiador Jaime Humberto Borja sostuvo que la Recopilación historial no puede ser tomada como una fuente fiable para el conocimiento de los eventos históricos; ante todo, debe asumirse como un texto que respondía ideológica y culturalmente a una tradición europea que

poco tenía que ver con el mundo que pretendía representar: el del indígena y su entorno natural. Frente a descripciones como la que acabamos de citar, afirma Borja que el de Aguado “es un indio retórico, que surge de una realidad textual y no de una realidad aprehendida por la experiencia”. Además, la construcción narrativa del indio de la crónica de Aguado reúne imágenes conocidas por la tradición cristiana y los imaginarios bíblicos: “El canibalismo, las exacerbadas costumbres, la fiereza de sus armas, su alianza con traidores, el engaño. En el indio recae la descripción de los vicios físicos y morales de toda la extensión natural. (...) Para reafirmar sus posiciones, Aguado presenta una naturaleza tan salvaje como sus habitantes”.

6.) De acuerdo con el texto, se puede afirmar que la descripción de los indios de Ibagué hecha por Aguado corresponde a:

A) Un periodo anterior a la llegada de los españoles al continente americano, pues presenta a los indígenas en una situación de “salvajismo” absoluto.

B) El proceso de fundación de la ciudad colonial de Ibagué, pues la dinámica de colonización consistía en fundar las ciudades y luego someter a los indígenas de la zona.

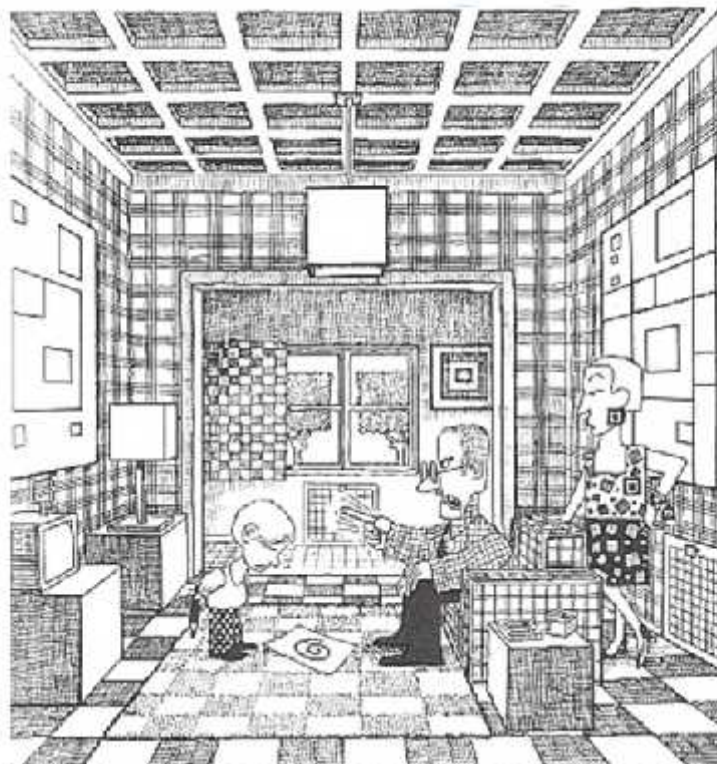
C) La etapa de “conquista” de los territorios que se anexarían a la colonia neogranadina, pues la descripción es parte de un relato de una campaña militar.

D) Un periodo histórico indeterminado, pues el texto no ofrece información cronológica que permita identificar el momento que corresponde a la descripción.

RESPONDA LA PREGUNTA 7 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN:

7.) ¿En cuál de los siguientes contextos se inscribe mejor la caricatura? ¡LAS OPCIONES DE RESPUESTA DE ESTA PREGUNTA SE ENCUENTRAN DEBAJO DE LA IMAGEN!

RESPONDA LA PREGUNTA 21 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN



- A) Anuncio publicitario.
- B) Reportaje gráfico.
- C) Humor gráfico.
- D) Sátira política.

RESPONDA LA PREGUNTA 8 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN:

Cuando inicié mi estudio sobre chimpancés salvajes en 1960, en el Centro de Investigaciones Gombe Stream, no era permitido, al menos no en los círculos de

etología, hablar sobre la mente de los animales. Solo los humanos tienen mentes. Ni tampoco era del todo correcto hablar acerca de la personalidad de los animales. Por supuesto que todos sabían que ellos tienen sus caracteres únicos—todos los que alguna vez hubieran tenido un perro u otra mascota eran conscientes de ello. Pero los etólogos, luchando por hacer de la suya una ciencia ‘dura’, se mantuvieron alejados de la tarea de tratar de explicar esas cosas objetivamente. Un respetado etólogo, al mismo tiempo que reconocía que había una “variabilidad entre animales individuales”, escribió que era mejor que este hecho se “escondiera debajo de la alfombra”.

Qué ingenua era. Como no había tenido una educación científica de pregrado, no me di cuenta de que en teoría los animales no debían tener personalidades, pensar o sentir emociones o dolor. No tenía idea de que hubiera sido más apropiado —una vez que llegara a conocerla o conocerlo— asignarle a cada uno de los chimpancés un número en lugar de un nombre. No me di cuenta de que no era científico discutir sobre el comportamiento en términos de motivación o propósito. No era respetable, en círculos científicos, hablar sobre la personalidad de los animales. Eso era algo que estaba reservado para los humanos. Tampoco tenían mente, así que no eran capaces de pensamiento racional. Y hablar acerca de sus emociones era sentirse culpable del peor tipo de antropomorfismo (atribuirles características humanas a los animales).

En los comentarios editoriales al primer artículo que escribí con fines de publicación, se exigía que todo “él” o “ella” fuera reemplazado por “ello” y que todo “quien” fuera reemplazado por “que”. Enfurecida, taché uno a uno los “ello” y “que” y reescribí los pronombres originales. Dado que no me interesaba forjarme un nicho personal en el

mundo de la ciencia, sino que simplemente quería vivir entre chimpancés y aprender sobre ellos, la posible reacción del editor de la muy ilustrada revista me era indiferente. El artículo, cuando finalmente fue publicado, les confirió a los chimpancés la dignidad de sus géneros correspondientes y correctamente los promovió del estatus de meras “cosas” a su existencia esencial.

Tomado de: Goodall, Jane. “Aprendiendo de los chimpancés: un mensaje que los humanos pueden entender”. En: Science, diciembre, 1998: Vol. 282 no. 5397 pp. 2184-2185.

8.) Considere el siguiente enunciado: No me di cuenta de que no era científico discutir sobre el comportamiento en términos de motivación o propósito. ¿Qué prejuicio cuestiona la autora por medio del enunciado anterior?

A) Los animales tienen mente y, por tanto, deben tratarse como seres con personalidades o emociones.

B) La etología es una ciencia “dura” que se esfuerza por mantener a raya las explicaciones subjetivas.

C) Las explicaciones científicas sobre el comportamiento no deben tener en cuenta la intención al explicar la conducta. }

D) La variabilidad entre animales individuales es un hecho contingente que la etología no debe considerar.

RESPONDA LAS PREGUNTAS 9 Y 10 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN:

A mucha gente le gusta ver en los cuadros lo que también le gustaría ver en la realidad. Se trata de una preferencia perfectamente comprensible. A todos nos atrae lo bello en la naturaleza y agradecemos a los artistas que lo recojan en sus obras. Esos mismos artistas no nos censurarían por nuestros gustos. Cuando el gran artista flamenco Rubens dibujó a su hijo, estaba orgulloso de sus agradables acciones y deseaba que también nosotros admiráramos al pequeño. Pero esta inclinación a los temas bonitos y atractivos puede convertirse en nociva si nos conduce a rechazar obras que representan asuntos menos agradables. El gran pintor alemán Alberto Durero seguramente dibujó a su madre con tanta devoción y cariño como Rubens a su hijo. Su verista estudio de la vejez y la decrepitud puede producirnos tan viva impresión que nos haga apartar los ojos de él y, sin embargo, si reaccionamos contra esta primera aversión, quedaremos recompensados con creces, pues el dibujo de Durero, en su tremenda sinceridad, es una gran obra. En efecto, de pronto descubrimos que la hermosura de un cuadro no reside realmente en la belleza de su tema. No sé si los golfillos que el pintor español Murillo se complacía en pintar eran estrictamente bellos o no, pero tal como fueron pintados por él, poseen desde luego gran encanto.

Tomado de: Gombrich, E. H. (2003). La historia del arte. Madrid: Random House Mondadori.

- 9) En el texto, el autor hace referencia a Rubens para mostrar que:
- A) A todos nos atrae lo bello y por fortuna el arte lo recoge en la pintura.
 - B) El público siempre exige que el artista refleje la realidad en los cuadros.
 - C) Algunos artistas plasman en sus obras lo que nos gusta ver en la realidad.

D) La inclinación en el arte por los temas bonitos y atractivos es bastante nociva.

10.) ¿Cuál de los siguientes enunciados expresa un juicio de valor presente en el texto?

A) Mientras Rubens dibujó la juventud, Durero dibujó la vejez.

B) Los golfillos del pintor español Murillo tienen gran encanto.

C) Rubens estaba orgulloso de su hijo y deseaba que lo admiráramos.

D) Para el público, la hermosura de un cuadro reside en la belleza de su tema.

RESPONDA LAS PREGUNTAS 11 Y 12 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN:

Nadie es justo por voluntad sino porque no tiene el poder de cometer injusticias. Esto lo percibiremos mejor si nos imaginamos las cosas del siguiente modo: demos tanto al justo como al injusto el poder de hacer lo que cada uno de ellos quiere, y a continuación sigámoslos para observar hasta dónde lo lleva a cada uno el deseo. Entonces sorprenderemos al justo tomando el mismo camino que el injusto, siguiendo sus propios intereses, lo que toda criatura persigue por naturaleza como un bien, pero que la fuerza de la ley obliga a seguir el camino del respeto por la igualdad.

El poder del que hablo sería efectivo al máximo si aquellos hombres adquirieran una fuerza tal como la que se dice que cierta vez tuvo Giges, el antepasado del lidio. Giges era un pastor que servía al entonces rey de Lidia. Un día sobrevino una gran tormenta y un terremoto que rasgó la tierra y produjo un abismo en el lugar en que Giges llevaba el

ganado a pastorear. Asombrado al ver esto, descendió al abismo y halló, entre otras maravillas que narran los mitos, un caballo de bronce, hueco y con ventanillas, a través de las cuales divisó adentro un cadáver de tamaño más grande que el de un hombre, según parecía, y que no tenía nada excepto un anillo de oro en la mano. Giges le quitó el anillo y salió del abismo. Ahora bien, los pastores hacían su reunión habitual para dar al rey el informe mensual concerniente a la hacienda, cuando llegó Giges llevando el anillo. Tras sentarse entre los demás, casualmente volvió el engaste del anillo hacia el interior de su mano. Al suceder esto se tornó invisible para los que estaban sentados allí, quienes se pusieron a hablar de él como si se hubiera ido. Giges se asombró, y luego, examinando el anillo, dio vuelta al engaste hacia afuera y tornó a hacerse visible. Al advertirlo, experimentó con el anillo para ver si tenía tal propiedad, y comprobó que así era: cuando giraba el engaste hacia adentro, su dueño se hacía invisible, y cuando lo giraba hacia afuera, se hacía visible. En cuanto se hubo cerciorado de ello, maquinó el modo de formar parte de los que fueron a la residencia del rey como informantes y, una vez allí, sedujo a la reina y con ayuda de ella mató al rey y se apoderó del reino.

Por consiguiente, si hubiese dos anillos como el de Giges y se diera uno a un hombre justo y otro a uno injusto, ninguno perseveraría en la justicia ni soportaría abstenerse de bienes ajenos, cuando podría tanto apoderarse impunemente de lo que quisiera del mercado, como, al entrar en las casas, acostarse con la mujer que prefiriera, y tanto matar a unos como librar de las cadenas a otros, según su voluntad, y hacer todo como si fuera igual a un dios entre los hombres. En esto, el hombre justo no haría nada diferente del injusto, sino que ambos marcharían por el mismo camino. E incluso se diría que esto es

una importante prueba de que nadie es justo si no es forzado a serlo, por no considerarse a la justicia como un bien individual, ya que allí donde cada uno se cree capaz de cometer injusticias, las comete. En efecto, todo hombre piensa que la injusticia le brinda más ventajas individuales que la justicia, y está en lo cierto, si habla de acuerdo con esta teoría.

Tomado de: Platón IV, D. (1986). República, Traducción y notas de C. Eggers Lan, Madrid, Gredos.

11.) De los siguientes enunciados, ¿cuál presenta un supuesto subyacente a la afirmación “Todo hombre piensa que la injusticia le brinda más ventajas individuales que la justicia, y está en lo cierto, si habla de acuerdo con esta teoría”?

- A) La injusticia brinda las mismas ventajas individuales que la justicia.
- B) La justicia, al igual que la injusticia, brinda ventajas individuales.
- C) La injusticia, a diferencia de la justicia, brinda pocas ventajas individuales.
- D) La justicia no brinda ninguna de las ventajas individuales que la injusticia brinda.

12.) Dada la estructura del texto anterior, ¿qué propósito general tiene el autor al introducir el relato sobre el anillo de Gíges, y cómo lo alcanza?

A) Promover en la audiencia la idea de que es más ventajoso seguir el camino de la injusticia. El caso de Gíges muestra cómo obtuvo beneficios gracias al comportamiento injusto que le permitió el anillo.

B) Convencer a la audiencia de que todo hombre cometerá injusticias cuando tenga la oportunidad. Así lo hizo Gíges una vez descubrió el poder que le otorgaba el anillo.

C) Reforzar en la audiencia la idea de que todos cometemos injusticias. El caso de Gíges ilustra cómo las personas aparentemente justas en realidad cometen grandes injusticias.

D) Persuadir a la audiencia de que actuar justamente requiere mucha fuerza de voluntad. En el caso de Gíges, la tentación derivada del poder del anillo doblegó su voluntad.

RESPONDA LAS PREGUNTAS 13 Y 14 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN:

En nuestra sociedad, se tiende a pensar que el matrimonio, la base de la familia, se sostiene si hay confianza mutua y buena comunicación, así como si ambos miembros de la pareja trabajan unidos para resolver los conflictos y pasan tiempo juntos. En resumen, su piedra angular es un amor maduro y sincero. No obstante, la idea de que este deba ser la razón última del enlace es bastante reciente: aparece en el siglo XVIII y se afianza en el XIX, con el movimiento romántico. Hasta entonces, el matrimonio era ante todo una institución económica y política demasiado trascendente como para dejarla en manos de los dos individuos implicados. En general, resultaba inconcebible que semejante acuerdo se basara en algo tan irracional como el enamoramiento. De hecho, no se inventó ni para que los hombres protegieran a las mujeres ni para que las explotaran. Se trataba de una alianza entre grupos que iba más allá de los familiares más cercanos o incluso los pequeños grupos.

Para las élites, era una manera excelente de consolidar la riqueza, fusionar recursos y forjar uniones políticas. Desde la Edad Media, la dote de boda de la mujer constituía el mayor ingreso de dinero, bienes o tierras que un hombre iba a recibir en toda su vida. Para los más pobres, también suponía una transacción económica que debía ser beneficiosa para la familia. Así, se solía casar al hijo con la hija de quien tenía un campo colindante. El matrimonio se convirtió en la estructura que garantizaba la supervivencia de la familia extendida, que incluye abuelos, hermanos, sobrinos... Al contrario de lo que solemos creer, la imagen del marido trabajando fuera de la casa y la mujer haciéndose cargo de la misma es un producto reciente, de los años 50. Hasta entonces, la familia no se sostenía con un único proveedor, sino que todos sus integrantes contribuían al único negocio de la que esta dependía.

Que el matrimonio no se basara en el amor no quiere decir que las personas no se enamoraran. Sin embargo, en algunas culturas se trata de algo incompatible con el matrimonio. En la China tradicional, por ejemplo, una atracción excesiva entre los esposos era tenida como una amenaza al respeto y solidaridad debida a la familia. Es más, en tal ambiente, la palabra amor solo se aplicaba para describir las relaciones ilícitas. Fue en la década de 1920 cuando se inventó un término para designar el cariño entre cónyuges. Una idea tan radicalmente nueva exigía un vocabulario especial.

Aún hoy, muchas sociedades desaprueban la idea de que el amor sea el centro del matrimonio. Es el caso de los fulbes africanos, del norte de Camerún. “Muchas de sus mujeres niegan vehementemente cualquier apego hacia el marido”, asegura Helen A. Regis, del Departamento de Geografía y Antropología de la Universidad Estatal de

Luisiana. Otras, en cambio, aprueban el amor entre esposos, pero nunca antes de que el matrimonio haya cumplido su objetivo primordial.

Adaptado de: Sabadell, Miguel Ángel (2013). “Líos de familias”. En: Muy Interesante, No. 384, pp. 72-76.

13.) ¿Qué implicación sobre el matrimonio entre los fulbes africanos puede derivarse a partir de lo dicho por el autor?

- A) Que en esa comunidad no sucede que haya amor entre esposos.
- B) Que en esa comunidad el amor no es una condición necesaria para el matrimonio.
- C) Que las mujeres de esa comunidad sienten temor a enamorarse de sus esposos.
- D) Que las mujeres de esa comunidad no ven su amor correspondido por sus esposos.

14.) De acuerdo con el texto, ¿qué se puede concluir acerca del matrimonio?

- A) Que es una institución que tiene únicamente propósitos económicos y políticos.
- B) Que es la base de la familia en culturas tan diversas y complejas como las nuestras.
- C) Que es una institución que varía dependiendo del contexto histórico y social.
- D) Que es un pacto entre dos individuos que debe basarse en el amor y la confianza.

RESPONDA LAS PREGUNTAS 15 Y 16 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN:

Uno de los escenarios donde empezó a codearse el vallenato con la música que escuchaba y bailaba la burguesía –valeses, mazurcas, canciones napolitanas– fue el de las colitas. Era este el nombre que recibían las ‘colas’ o finales de fiesta de la clase

adinerada: bodas, bautizos, cumpleaños, festejos religiosos... Durante el sarao, mientras los señores se divertían con la música europea que interpretaba una precaria orquesta provinciana, los trabajadores pasaban la fiesta en la cocina y los galpones a punta de acordeón, guacharaca y caja. Despachada la orquesta, los de atrás eran invitados a pasar adelante, y patronos y vaqueros se sentaban a tomar y cantar juntos. Se ha discutido acerca del papel que cumplieron las colitas en esta historia. Algunos dicen que estos remates de fiesta fueron el pabellón de maternidad del vallenato, pues combinaron ritmos europeos y nativos: entre ambos dieron a luz los aires vallenatos. “Las colitas son el ancestro directo del vallenato moderno”, afirma López Michelsen.

Pero parece más acertado pensar que las colitas no ayudaron a formar el género, sino a divulgarlo. Para empezar, esta clase de fiestas improvisadas no se conocieron en toda la región, sino tan sólo en la zona del Valle de Upar. En El Paso no hubo colitas. En muchos lugares del río tampoco. Y, por otra parte, los historiadores indican que las colitas surgieron a comienzos del siglo XX, cuando ya el vallenato había empezado a coger ritmo con el trío del instrumental clásico. En cambio, las piquerías y retos sí constituyeron desde el principio uno de los más efectivos moldes de creación, propagación y desarrollo del vallenato. La leyenda de Francisco el Hombre habla de su desafío con el diablo, a quien únicamente logra derrotar cuando le canta el Credo al revés. Los grandes acordeoneros viajaban durante días para acudir a piquerías, concertadas de antemano o a través de recados, como lo atestigua ‘La gota fría’: “Acordate Moralitas de aquel día / que estuviste en Urumita/y no quisiste hacer parada”.

Tomado de: Samper, D. y Tafur M. (1997). 100 años de vallenato. Bogotá: MTM Ediciones.

15.) El autor introduce la cita de López Michelsen con el fin de presentar la opinión de un conocedor del vallenato y:

A) Reforzar la tesis principal del texto, según la cual las colitas fueron divulgadoras del género.

B) Señalar una posición discutible sobre el papel que desempeñaron las colitas en el origen del género.

C) Legitimar la tesis principal del texto, según la cual las colitas originaron el vallenato moderno.

D) Convencer al lector de que las colitas fueron las únicas divulgadoras del vallenato moderno.

16.) El autor cita el verso de La gota fría para apoyar la idea de que los acordeoneros viajaban para asistir a diferentes piquerías, porque en este se hace referencia a:

A) Un acordeonero que cantaba colitas, llamado Lorenzo Morales.

B) Urumita, un pueblo famoso por la realización de colitas.

C) Un acordeonero que se encontraba de paso por un pueblo.

D) Urumita, un pueblo al cual iban los acordeoneros.

RESPONDA LA PREGUNTA 17 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN:

Con el siguiente fragmento comienza la novela “Sin remedio” de Antonio Caballero. Los sucesos tienen lugar en la madrugada. Los protagonistas son Escobar, un poeta frustrado, y Fina, la mujer con quien vive.

A los treinta y un años Rimbaud estaba muerto. Desde la madrugada de sus treinta y un años Escobar contempló la revelación, parada en el alféizar como un pájaro: a los treinta y un años Rimbaud estaba muerto. Increíble.

Fina seguía durmiendo junto a él, como si no se diera cuenta de la gravedad de la cosa. Le tapó las narices con dos dedos. Fina gimió, se revolvió en las sábanas; y después, con un ronquido, empezó a respirar tranquilamente por la boca. Las mujeres no entienden.

Afuera cantaron los primeros pájaros, se oyó el ruido del primer motor, que es siempre el de una motocicleta. Es la hora de morir. Sentado sobre el coxis, con la nuca apoyada en el filo del espaldar de la cama y los ojos mirando el techo sin molduras, Escobar se esforzó por no pensar en nada. Que el universo lo absorbiera dulcemente, sin ruido. Que cuando Fina al fin se despertara hallara apenas un charquito de humedad entre las sábanas revueltas. Pensó que ya nunca más sería el mismo que se esforzaba ahora por no pensar en nada; pensó que nunca más sería el mismo que ahora pensaba que nunca más sería el mismo. Pero afuera crecían los ruidos de la vida. Sintió en su bajo vientre una punzada de advertencia: las ganas de orinar. La vida. Ah, levantarse. Tampoco esta vez moriremos.

Vio asomar una raja delgada de sol por sobre el filo de los cerros, como un ascua. El sol entero se alzó de un solo golpe, globuloso, rosado oscuro en la neblina, y más arriba

el cielo era ya azul, azul añil, tal vez: ¿Cuál es el azul añil? Y más arriba todavía, de un azul más profundo, tal vez azul cobalto. Como todos los días, probablemente. Aunque esas no eran horas de despertarse a ver todos los días. Nada garantizaba que el sol saliera así todos los días. No era posible. Decidió brindarle un poema, como un acto de fe.////
Sol puntual, sol igual, sol fatal lento sol caracol sol de Colombia.

Y era un lánguido sol lleno de eles, de día que promete lluvia. Quiso despertar a Fina para recitarle su poema. Pero ya había pasado el entusiasmo.

Quieto en la cama vio el lento ensombrecerse del día, las agrias nubes grises crecer sobre los cerros, el trazado plomizo de las primeras gotas de la lluvia, pesadas como piedras. Tal vez hubiera sido preferible estar muerto. No soportar el mismo día una vez y otra vez, el mismo sol, la misma lluvia, el tedio hasta los mismos bordes: la vida que va pasando y va volviendo en redondo. Y si se acabala vida, faltan las reencarnaciones. El previsible despertar de Fina, el jugo de naranja, el desayuno.

17.) A partir de sus pensamientos y actitudes, es posible concluir que Escobar es un hombre:

- A) Psicótico y con tendencias depresivas.
- B) Entusiasta y entregado a su pareja.
- C) Organizado e inmerso en la rutina.
- D) Sensible y con angustias.

RESPONDA LAS PREGUNTAS 18, 19 Y 20 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN:

18.) De acuerdo con la información presentada sobre el porcentaje de muertes por tipo de vehículo, se puede afirmar que es más probable que alguien que haya muerto por accidente de tránsito hubiera estado desplazándose. ¡LAS OPCIONES DE RESPUESTA DE ESTA PREGUNTA SE ENCUENTRAN DEBAJO DE LA IMAGEN!

RESPONDA LAS PREGUNTAS 42 A 49 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN

Traumatismos causados por el tránsito: los hechos

Cada año hay

1,24 millones

de muertes por accidentes de tránsito

1^a

causa de muerte en el grupo etario de 15-29 años.



3 de 4

de los fallecidos en accidentes de tránsito son del sexo masculino



Los países de ingresos medios sólo tienen la mitad de los vehículos existentes en el mundo y a pesar de eso sufren el 80% de las muertes por accidente de tránsito.

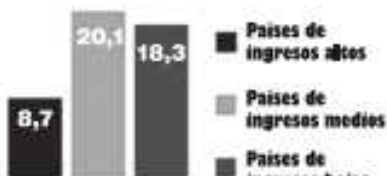


VEHICULOS



MUERTES

Los países de ingresos medios son los que tienen mayores tasas de mortalidad por accidentes de tránsito.



Muertes por accidentes de tránsito, por 100.000 habitantes

La probabilidad de morir por accidentes de tránsito depende del lugar de residencia



Muertes por accidentes de tránsito, por 100.000 habitantes



El 50%

de los fallecidos por accidentes de tránsito son peatones, ciclistas y motociclistas



Organización Mundial de la Salud

Fuente: informe sobre la situación mundial de la seguridad vial 2013
www.who.int/violence_injury_prevention/road_safety_status



- A) A pie.
- B) En moto.
- C) En bicicleta.
- D) En otro tipo de vehículo.

19.) A partir de la información presentada, se puede afirmar que el autor de la infografía tiene como propósito:

- A) Sensibilizar al espectador sobre los riesgos de morir en un accidente de tránsito.
- B) Incentivar al espectador a que use formas de movilidad alternas al automóvil.
- C) Conmover al espectador presentando datos sobre el número de accidentes de tránsito.
- D) Sensibilizar al espectador acerca de la necesidad de manejar sobrio y despacio.

20.) De acuerdo con el contenido de la información presentada, ¿a cuál de los siguientes contextos se adecuaría mejor la infografía?

- A) Una protesta ecológica en contra del uso de vehículos motorizados.
- B) Una exposición sobre el transporte público como alternativa de movilidad.
- C) Una campaña diseñada para promover la adquisición de seguros de vida.
- D) Un estudio sobre asesinatos según el género y la condición socioeconómica.

Anexo 2

Formato entrevista.

Maestría en investigación y docencia universitaria

Investigación en el aula

Proyecto de investigación: Desarrollo del pensamiento crítico a partir de estrategias didácticas en la institución educativa Jorge Eliécer Gaitán, (Gigante, Huila).

Encuesta sobre Caracterización del contexto escolar de los estudiantes de educación media de la institución educativa Jorge Eliecer Gaitán.

Con esta entrevista se pretende hacerlo(a) participe de la construcción de estrategias didácticas que favorezcan el desarrollo del pensamiento crítico desde el área de Lengua Castellana y así aportar a mejorar las prácticas educativas en la institución educativa Jorge Eliecer Gaitán del municipio de Gigante. Agradezco su colaboración al responder estas preguntas.

Información general

1. ¿Cuál es su nombre?
2. ¿Cuántos años tiene?
3. ¿Dónde vive?
4. ¿Desde cuándo hace parte de esta institución?

5. ¿Cómo considera su desempeño académico?
6. ¿Cuenta con internet o biblioteca en su casa?
7. ¿Cuáles son los medios a través de los cuales se entera de la realidad local, nacional e internacional?
8. ¿Ejercita hábitos de lectura? En caso de que no lo haga explique cuáles son las razones.
9. ¿Lee diarios? ¿Escucha la radio? ¿Ve programas de tv? ¿Cuales?
10. ¿Reconoce fácilmente la intencionalidad de quien emite el mensaje?
11. ¿Cuál es su programa favorito de televisión?
12. ¿Cómo se identifica con esos personajes?
13. ¿Es la televisión en su casa motivo de diálogo y encuentro o de entretenimiento individual?
14. Escoja un tema de interés.
15. ¿Qué entiende por pensamiento crítico?
16. ¿Por qué cree necesario formarse para tener un pensamiento crítico?
17. ¿Cómo se siente usted cuando trabaja en grupo?
18. ¿Puede identificar claramente sus prejuicios y estereotipos?
Prejuicios: Opinión preconcebida, generalmente negativa, hacia algo o alguien.
Estereotipos: Idea, expresión o modelo estereotipados de cualidades o de conducta.
19. ¿Acepta de Manera pasiva creencias de otros?
20. ¿Cómo calificarías cada una de las estrategias, técnicas o formas con las que se imparte la clase de Lengua Castellana? ¿Tendrías algo para proponer? ¿Qué?

Agradezco su colaboración.

Anexo 3

Historias de vida.

ORIENTACIÓN ESTUDIANTIL
HISTORIA DE VIDA

ACTUALIZACIÓN Y VERIFICACIÓN DE DATOS

LISTADOS DE CURSOS QUE
DILIGENCIARON HOJA DE VIDA

**FORMULARIO
ÚNICO**

*Con cualquiera de las siguientes opciones puede modificar información
grupal POR CURSOS y por ASPECTOS de la Historia de Vida*

1. DATOS PERSONALES	9. LOS AMIGOS
2. GRUPO FAMILIAR	10. USO SPA
3. CUANDO TE ENFERMAS	11. ADMIRACIÓN CUALIDADES
4. RELACIONES FAMILIARES	12. LAS ÁREAS ACADEMICAS
5. AUTORIDAD FAMILIAR	13. ORIENTADORES EDUCATIVAS
6. ACTIVIDADES	14, DIFICULTADES ACADEMICAS
7. PROYECTOS	15. TIEMPO LIBRE
8. ESTADO DE ÁNIMO	16. SEGUIMIENTO

Anexo 4

Texto: El enemigo de la prensa

Autor: Umberto Eco

El enemigo de la prensa

1 ago 2009 - 1:29 a. m. Por: Umberto Eco

EL PRIMER MINISTRO ITALIANO, Silvio Berlusconi, quiere amordazar la información. Y en una sociedad enferma como la italiana, la mayoría de los italianos parece dispuesta a aceptar esta enésima prevaricación. El famoso intelectual dice: “yo no estoy de acuerdo”.

Será el pesimismo de la edad tardía, será la lucidez que la edad conlleva, la cuestión es que siento cierta perplejidad, mezclada con escepticismo, a la hora de intervenir para defender la libertad de prensa. Lo que quiero decir es que cuando alguien tiene que intervenir para defender la libertad de prensa eso entraña que la sociedad, y con ella gran parte de la prensa, están enfermas. En las democracias que definiríamos “vigorosas” no hay necesidad de defender la libertad de prensa porque a nadie se le ocurre limitarla.

Esta es la primera razón de mi escepticismo, de la que descende un corolario. El problema italiano no es Silvio Berlusconi. La historia (me gustaría decir desde Catilina)

está llena de hombres atrevidos y carismáticos, con escaso sentido del Estado y altísimo sentido de sus propios intereses, que han deseado instaurar un poder personal, desbancando parlamentos, magistraturas y constituciones, distribuyendo favores a los propios cortesanos y (a veces) a las propias cortesanas, identificando el placer personal con el interés de la comunidad. No siempre estos hombres han conquistado el poder al que aspiraban porque la sociedad no se los ha permitido. Cuando la sociedad se los ha permitido, ¿por qué tomársela con estos hombres y no con la sociedad que les ha dado carta blanca?

Recordaré siempre una historia que contaba mi madre: cuando tenía 20 años, encontró un buen empleo como secretaria y dactilógrafa de un diputado liberal, y digo liberal. El día siguiente al ascenso de Mussolini al poder, este hombre dijo: “en el fondo, vista la situación en que se encuentra Italia, quizá este hombre encuentre la manera de poner un poco de orden”.

Así pues, lo que instauró el fascismo no fue la energía de Mussolini (ocasión y pretexto) sino la indulgencia y relajación de este diputado liberal (representante ejemplar de un país en crisis).

Por lo tanto, es inútil tomársela con Berlusconi puesto que hace, por decirlo de alguna manera, su propio trabajo. Es la mayoría de los italianos la que ha aceptado el conflicto de intereses, la que acepta las patrullas ciudadanas, la que acepta la Ley Alfano con su garantía de inmunidad para el Primer Ministro, y la que ahora aceptaría con bastante tranquilidad si el presidente de la República no hubiera movido una ceja la mordaza

colocada (por ahora experimentalmente) a la prensa. La nación misma aceptaría sin dudarlo (y es más, con cierta maliciosa complicidad) que Berlusconi fuera de velinas, si ahora no interviniera para turbar la pública conciencia una cauta censura de la Iglesia (que se superará muy pronto porque desde que el mundo es mundo los italianos, y los cristianos en general, van de putas aunque el párroco diga que no se debería).

Entonces ¿por qué dedicar a estas alarmas una columna, si sabemos que este periódico llegará a quienes ya están convencidos de estos riesgos para la democracia, y no lo leerán los que están dispuestos a aceptarlos con tal de que no les falte su ración de Gran Hermano y que, además, en el fondo saben poquísimos de muchos asuntos político-sexuales porque una información mayoritariamente bajo control ni siquiera los menciona?

Ya, ¿por qué hacerlo? El porqué es muy sencillo. En 1931, el fascismo impuso a los profesores universitarios, que entonces eran 1.200, un juramento de fidelidad al régimen. Sólo 12 (uno por ciento) se negaron y perdieron su plaza. Algunos dicen que fueron 14, pero esto nos confirma hasta qué punto el fenómeno pasó inadvertido en aquel entonces, dejando recuerdos vagos. Muchos, que posteriormente serían personajes eminentes del antifascismo post-bélico, juraron fidelidad para poder seguir difundiendo sus enseñanzas. Quizá los 1.118 que se quedaron tenían razón, por motivos diferentes y todos respetables. Ahora bien, aquellos 12 que dijeron que no salvaron el honor de la Universidad y, en definitiva, el honor del país.

Este es el motivo por el que a veces hay que decir que no aunque, con pesimismo, se sepa que no servirá para nada. Que por lo menos, algún día, se pueda decir que lo hemos dicho.

* Novelista y semiólogo italiano.