

**DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA INFANCIA, DESDE LOS  
POSTULADOS EPISTEMOLÓGICOS DE LA PEDAGOGÍA DEL OPRIMIDO.**



**PRESENTADO POR:  
DAYANA MARCELA ACUÑA SOSSA  
COD. 1.083.006.755**

**UNIVERSIDAD DE PAMPLONA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
PROGRAMA DE LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL  
PAMPLONA  
2019**

**DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA INFANCIA, DESDE LOS  
POSTULADOS EPISTEMOLÓGICOS DE LA PEDAGOGÍA DEL OPRIMIDO.**



**PRESENTADO POR:**

**DAYANA MARCELA ACUÑA SOSSA  
COD. 1.083.006.755**

**TRABAJO DE TESIS, PARA OPTAR EL TÍTULO DE LICENCIADA EN PEDAGOGÍA  
INFANTIL.**

**DIRECTOR**

**DR. YOVANNI ALEXANDER RUIZ MORALES**

**UNIVERSIDAD DE PAMPLONA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**PROGRAMA DE LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL**

**PAMPLONA  
2019**

***Dedicatoria:***

*No existen palabras que permitan expresar la gratitud que tengo en mi corazón hacia mi familia, quienes, con grandes sacrificios y esfuerzos, hicieron posible este sueño, convirtiéndose en mi motor, impulso y más grande apoyo. Igualmente dedico este gran triunfo a amigos y docentes, quienes día a día han acompañado mi caminar y me han ayudado a ser quien soy.*

## Índice

Resumen.....	9
Abstract.....	10
Introducción .....	11
Capítulo I: El Problema de Investigación .....	13
1.1. Planteamiento Del Problema.....	13
1.2. Formulación del Problema .....	20
1.3. Objetivos .....	21
1.3.1. Objetivo general .....	21
1.3.2.Objetivos Específicos .....	21
1.4. Justificación.....	22
1.5. Contexto .....	25
Capítulo II: Referentes teóricos .....	26
2.1. Antecedentes .....	26
2.1.1. Internacionales.....	26
2.1.2. Nacionales .....	29
2.2. Base teórica .....	32
2.2.1. Postulados epistemológicos de Paulo Freire .....	32
2.2.2. El desarrollo del pensamiento crítico para la construcción de sociedad. ....	43
2.2.4. Fundamentos curriculares de básica primaria, descritos por el Ministerio de Educación de Colombia, para el desarrollo del pensamiento crítico.....	51
2.2.5. Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico.....	59
Capítulo III: Metodología .....	71
3.1. Enfoque de investigación .....	71
3.2. Diseño de la investigación .....	71
3.3. Alcance de investigación.....	74
3.4. Informantes claves.....	74
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	76
3.6. Análisis e interpretación de datos.....	78
3.7. Fases de la investigación cualitativa .....	78
3.7.1. La fase preparatoria .....	78
3.7.2. El trabajo de campo .....	79

3.7.3. Fase analítica .....	79
3.7.4. Fase informativa .....	79
Capítulo IV: Resultados .....	80
4.1 Análisis, Interpretación Y Discusión De Resultados .....	80
4.1.1 Objetivo específico 1 .....	80
4.1.2. Objetivo específico 2 .....	108
4.1.3. Objetivo específico 3 .....	123
4.1.4. Objetivo específico 4 .....	143
4.1.5. Objetivo específico 5 .....	153
V. Conclusiones .....	179
5.1. Prospectiva .....	182
Referencias.....	183
Anexos .....	187

## Índice de tablas

Tabla 1. Sistema de Categorías Iniciales de Trabajo. ....	61
Tabla 2. Descripción de códigos de las categorías iniciales de trabajo. ....	64
Tabla 3. Descripción de códigos de las subcategorías de la categoría proceso de enseñanza- aprendizaje .....	65
Tabla 4. Descripción de códigos de las subcategorías de la categoría Dimensiones filosóficas del pensamiento .....	66
Tabla 5. Descripción de códigos de las subcategorías de la categoría Características del Pensamiento .....	67
Tabla 6. Descripción de códigos de las subcategorías de la categoría Estrategia Didáctica .....	68
Tabla 7. Descripción de códigos de las subcategorías de la categoría Pensamiento Crítico en el Currículo Colombiano. ....	69
Tabla 8. Descripción de los códigos de las subcategorías de la categoría Pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico. ....	70
Tabla 9. Adaptación metodológica del estudio de caso a las fases de la investigación.....	72
Tabla 10 Descripción de códigos de los Informantes. ....	75
Tabla 11. Técnicas e instrumentos de recolección de datos. ....	76
Tabla 12. Categorías y subcategorías para el desarrollo de primer objetivo. ....	81
Tabla 13. Análisis de contenido de los Fundamentos Curriculares para el Pensamiento Crítico en Colombia.....	82
Tabla 14. Análisis e interpretación de categorías y subcategorías del pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico IDOC1 .....	91
Tabla 15. Análisis e interpretación de categorías y subcategorías del pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico IDOC1. ....	92
Tabla 16. Análisis e interpretación de categorías y subcategorías del pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico IDOC1. ....	93
Tabla 17. Análisis e interpretación de categorías y subcategorías del pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico IDOC1. ....	94
Tabla 18. Análisis e interpretación de categorías y subcategorías del pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico IDOC1. ....	95
Tabla 19. Análisis e interpretación de categorías y subcategorías del pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico IDOC1. ....	96
Tabla 20. Análisis e interpretación de categorías y subcategorías del pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico IDOC1. ....	97
Tabla 21. Análisis e interpretación de categorías y subcategorías del pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico IDOC2. ....	98
Tabla 22. Análisis e interpretación de categorías y subcategorías del pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico IDOC2. ....	99
Tabla 23. Análisis e interpretación de categorías y subcategorías del pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico IDOC2. ....	100

Tabla 24. Análisis e interpretación de categorías y subcategorías del pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico IDOC2. ....	101
Tabla 25. Análisis e interpretación de categorías y subcategorías del pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico IDOC2. ....	103
Tabla 26. Análisis e interpretación de categorías y subcategorías del pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico IDOC2. ....	104
Tabla 27. Análisis e interpretación de categorías y subcategorías del pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico IDOC2. ....	106
Tabla 28. Categoría y subcategorías para el desarrollo del segundo objetivo. ....	108
Tabla 29. Matriz de análisis de contenido para la categoría Proceso de Enseñanza-aprendizaje. ....	109
Tabla 30. Matriz de análisis de contenido para la subcategoría emergente Didáctica liberadora. ....	118
Tabla 31. Categorías y subcategorías para el cumplimiento del tercer objetivo. ....	124
Tabla 32. Diario de campo 1. Visita de exploración. ....	125
Tabla 33. Diario de campo 2. Observación no participante grado primero. ....	127
Tabla 34. Matriz de observación no participante grado primero. ....	129
Tabla 35. Diario de campo 3. observación no participante grado segundo. ....	132
Tabla 36. Matriz de observación no participante, grado segundo. ....	133
Tabla 37. Diario de campo 4. Observación no participante grado tercero. ....	135
Tabla 38. Matriz de observación no participante grado tercero. ....	136
Tabla 39. Planeación estrategia didáctica para el diagnóstico. ....	138
Tabla 40. Matriz de observación participante (Diagnóstico) IE1 e IE2. ....	139
Tabla 41. Matriz de observación participante. (Diagnóstico) IE3 e IE4. ....	140
Tabla 42. Matriz de observación participante (Diagnóstico), IE5 e IE6. ....	141
Tabla 43. Categoría y subcategorías para el cumplimiento del cuarto objetivo. ....	145
Tabla 44. Diseño de la estrategia didáctica desde los postulados de Paulo Freire (Categoría Estrategia didáctica). ....	146
Tabla 45. Planeación sesión 1 de la estrategia didáctica. ....	147
Tabla 46. Planeación sesión 2 de la estrategia didáctica. ....	148
Tabla 47. Planeación sesión 3 de la estrategia didáctica. ....	149
Tabla 48. Planeación sesión 4 de la estrategia didáctica. ....	150
Tabla 49. Planeación sesión 5 de la estrategia didáctica. ....	151
Tabla 50. Planeación sesión 6 de la estrategia didáctica. ....	152
Tabla 51. Categoría y subcategorías para el cumplimiento del quinto objetivo. ....	154
Tabla 52. Autovaloración de la sesión 1. ....	155
Tabla 53. Autovaloración de la sesión 2. ....	156
Tabla 54. Autovaloración de la sesión 3. ....	157
Tabla 55. Autovaloración de la sesión 4. ....	158
Tabla 56. Autovaloración de la sesión 5. ....	159
Tabla 57. Autovaloración de la sesión 6. ....	160
Tabla 58. Matriz de observación participante. Categoría Dimensiones y características. ....	161

Tabla 59. Matriz de observación participante. Categorías dimensiones y características. IE1 e IE2	162
Tabla 60. Matriz de observación participante. Categorías dimensiones y características. IE3 e IE4	163
Tabla 61. Matriz de observación participante. Categorías dimensiones y características. IE5 e IE6	164
Tabla 62. Análisis e interpretación de Categoría y subcategorías de Desarrollo del pensamiento crítico en infantes. IE5 e IE6	169
Tabla 63. Análisis e interpretación de Categoría y subcategorías de Desarrollo del pensamiento crítico en infantes. IE5 e IE6	170
Tabla 64. Análisis e interpretación de Categoría y subcategorías de Desarrollo del pensamiento crítico en infantes. IE5 e IE6	171
Tabla 65. Análisis e interpretación de Categoría y subcategorías de Desarrollo del pensamiento crítico en infantes. IE5 e IE6	172
Tabla 66. Análisis e interpretación de Categoría y subcategorías de Desarrollo del pensamiento crítico en infantes. IE5 e IE6	173
Tabla 67. Análisis e interpretación de Categoría y subcategorías de Desarrollo del pensamiento crítico en infantes. IE5 e IE6	174
Tabla 68. Análisis e interpretación de Categoría y subcategorías de Desarrollo del pensamiento crítico en infantes. IE5 e IE6	175
Tabla 69. Análisis e interpretación de Categoría y subcategorías de Desarrollo del pensamiento crítico en infantes. IE5 e IE6	177
Tabla 71. Análisis e interpretación de Categoría y subcategorías de Desarrollo del pensamiento crítico en infantes. IE5 e IE6	177



# **DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA INFANCIA, DESDE LOS POSTULADOS EPISTEMOLÓGICOS DE LA PEDAGOGÍA DEL OPRIMIDO.**

Pamplona, 8 de diciembre de 2019

Autora:

Dayana Marcela Acuña Sossa

Asesor:

Dr. Yovanni Alexander Ruiz Morales

## **Resumen**

En esta investigación, se concibe el pensamiento crítico como un proceso cognitivo necesario para la formación integral del ser humano, que consta de un proceso interno que abarca la autoreflexión y el autoconocimiento; y de un proceso externo que desencadena en el accionar coherente al contexto en búsqueda de la transformación permanente. El objetivo general fue implementar una estrategia didáctica, fundamentada en los postulados epistemológicos de la Pedagogía del Oprimido, que desarrolle el pensamiento crítico en la infancia. Caso de estudio: niños y niñas de 6 a 9 años, de la Institución New Cambridge School de Pamplona. Se realizó desde un enfoque cualitativo, con el método estudio de caso, de tipo descriptivo. Los informantes fueron cinco niños y una niña, en edades entre 6 y 9 años, y dos docentes titulares de la Institución. Como técnicas de recolección de datos se utilizó la observación participante y no participante, la entrevista semiestructurada y el análisis de contenido. Los instrumentos fueron...matrices de observación, guion de entrevista y diarios de campo. Se concluyó que: a) a nivel nacional no se cuenta con fundamentos específicos para el Pensamiento crítico, b) desde los contextos educativos se tiene conocimientos generales de la importancia de pensamiento crítico pero hace falta implementar espacios para la participación activa de los estudiantes, y c) es posible adaptar los postulados epistemológicos de Freire obedeciendo a las característica de los infantes y mediados por el arte, las tics, entre otras estrategias que favorecen la participación activa de los estudiantes.

**Palabras claves:** Infancia, Pensamiento crítico, Pedagogía del Oprimido, Enseñanza-aprendizaje, Didáctica.

## Abstract

In this investigation, critical thinking is conceived as a cognitive process necessary for the integral formation of the human being, which consists of an internal process that encompasses self-reflection and self-knowledge; and of an external process that triggers in the coherent action to the context in search of the permanent transformation. The general objective was to implement a didactic strategy, based on the epistemological postulates of the Pedagogy of the Oppressed, that develops critical thinking in childhood. Case study: boys and girls aged 6 to 9, from the New Cambridge School Institution in Pamplona. It was carried out from a qualitative approach, with the case study method, of descriptive type. The informants were five boys and one girl, in ages between 6 and 9 years old, and two regular teachers of the Institution. As data collection techniques, participant and non-participant observation, semi-structured interview and content analysis were used. The instruments were... observation matrices, interview script and field diaries. It was concluded that: a) at the national level there are no specific foundations for Critical Thinking, b) from the educational contexts there is general knowledge of the importance of critical thinking but there is a need to implement spaces for the active participation of students, and c ) it is possible to adapt the epistemological postulates of Freire obeying the characteristics of infants and mediated by art, tics, among other strategies that favor the active participation of students.

**Keywords:** Childhood, Critical Thinking, Pedagogy of the Oppressed, Teaching-Learning, Didactics.

## Introducción

El pensamiento crítico es un proceso cognitivo que ha sido desplazado en muchos contextos escolares, debilitando la participación activa en la construcción social. Es necesario resaltar que la criticidad implica procesos que inician por la persona misma como la autoobservación, autoreflexión y autocorrección, por lo que involucra juicios propios y juicios frente al contexto que le rodea. Se considera entonces que el pensamiento crítico es una posibilidad a nivel cognitivo por medio de la cual se construye la integralidad de los seres humanos y esta está determinada gracias a la interacción que se ha tejido con el entorno. (Patiño Domínguez, 2013)

Freire (1974; 1994; 2004; 2005), ha construido tejidos conceptuales en el campo de la educación y le atribuye el máximo poder transformador y constructor de sociedad. Desde esta perspectiva, surge la necesidad de replantear las prácticas educativas y direccionarlas hacia una pedagogía liberadora, que fortalezca el autoconocimiento y los juicios críticos para hacer cambios significativos en la construcción de seres humanos críticos y participativos en la construcción de sociedad, iniciando procesos de introspección en el que se parte del conocimiento de sí y la conciencia crítica, que desencadena acciones coherentes a la criticidad del pensamiento.

Con este telón de fondo, es plausible pensar que desde la infancia se debe formar el pensamiento crítico, en cuanto más pronto empiece este proceso mejor será la el desarrollo del ser humano en cada una de las etapas del ciclo vital. Es por ello, que en esta investigación se planteó como objetivo general Implementar una estrategia didáctica, fundamentada en los postulados epistemológicos de la Pedagogía del Oprimido, que desarrolle el pensamiento crítico en la infancia. Caso de estudio: niños y niñas de 6 a 9 años, de la Institución New Cambridge School de Pamplona. Para el desarrollo de la estrategia se tuvieron en cuenta las características y dimensiones del pensamiento crítico propuestas por Rojas Osorio (2006) y Paul y Elder (2003), con sus respectivas adaptaciones.

Entre los beneficiarios de esta investigación, destacan los niños participantes del estudio, a quienes se conciben como agentes activos, con capacidades para la reflexión, la argumentación, el diálogo y criticidad ante las problemáticas sociales reales del país. Igualmente se beneficiarán los padres de familia y acudientes, las maestras titulares del grado y la institución educativa en la cual se realizó el trabajo de campo y la respectiva intervención. No obstante, los hallazgos y conclusiones de este trabajo son factibles de transferir a otros grados de la misma institución y otros escenarios educativos interesados en la formación integral de los estudiantes, haciendo énfasis en la enseñanza y aprendizaje del pensamiento crítico como eje vertebrador de la construcción de agentes de cambio en el marco de una sociedad plural y participativa.

El trabajo está estructurado en los siguientes cinco capítulos: El primer capítulo se encuentra el problema de investigación, los objetivos, la justificación y el contexto. El segundo capítulo abarca los referentes teóricos, incluye los antecedentes de investigación y la base teórica que fundamenta el objeto de investigación. En el tercer capítulo se desarrolla la metodología, enfoque, diseño, alcance e informantes claves. Así como también las fases del estudio de casos, acompañado de las técnicas e instrumentos de recolección de datos para el logro de los objetivos planteados. El capítulo cuatro sintetiza los resultados, su análisis e interpretación a la luz de los objetivos específicos desarrollados. El capítulo cinco, presenta las conclusiones y prospectiva o línea de trabajo para seguir profundizando en el objeto de estudio de esta investigación.

## Capítulo I: El Problema de Investigación

### 1.1. Planteamiento Del Problema

La educación es por excelencia el proceso en el que se construye sociedad, es precisamente ésta es el reflejo del sistema educativo que se desarrolle en ese contexto, dependiendo de cómo sea el modelo educativo así mismo será la interacción y el desarrollo social y cultural de cualquier lugar. A medida que se dan avances en todos los campos de la vida humana, se realiza un proceso de adaptabilidad que influye directamente en los individuos que hacen parte de ella y la educación no está excepto de esto.

Es entonces donde surge la necesidad de conocer de qué manera el ser humano construye conocimiento; es decir, cómo conocer cómo el hombre interactúa con el medio y cómo es el dinamismo en el proceso de aprendizaje entre sujeto y objeto, entendiéndose el sujeto como el ser humano y el objeto como toda interacción con el medio que le rodea. Freire (2004) afirma que:

Es en este sentido como enseñar no es transferir conocimientos, contenidos, ni formar es la acción por la cual un sujeto creador da forma, estilo o alma a un cuerpo indeciso y adaptado. No hay docencia sin discencia, las dos se explican y sus sujetos, a pesar de las diferencias que lo connotan, no se reducen a la condición de objeto, uno del otro. Quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender. (p.12).

Para el autor referido, el concienciamiento comprende el desarrollo de una conciencia crítica, entendida como “la representación de las cosas y de los hechos como se dan en la existencia” (Freire,1974, p.101). Sólo cuando el ser humano logra superarse y desarrollar la conciencia crítica construye verdaderamente un conocimiento que va de la teoría a la acción, por ende, sería la única manera en que el ser humano puede transformar las realidades opresoras que vive diariamente, realidades en las que el individuo pasa de ser sujeto en el proceso de aprendizaje y se convierte en un objeto que recibe y no tiene la posibilidad de aportar en su proceso, realidades cómo aquella en la que el ser humano se separa de su

contexto, cayendo en el error de vivenciar una pedagogía en la que es diseñada para él y no con él.

Desde este telón de fondo, la educación en el contexto colombiano ha sido permeada a lo largo de los años por modelos tradicionalistas que más que interesarse por formar seres creadores y críticos, buscan la formación de personas de pensamientos rígidos, que siguen esquemas y no cuestionan sobre sus realidades. Todo lo anterior, ha dejado en evidencia la ausencia de pensamiento crítico y la urgente necesidad de dotar a los estudiantes con estructuras a nivel cognitivo que permitan un fortalecimiento del mismo.

Estas prácticas educativas se reflejan en los patrones de interacción y se hace evidente en la estructura y dinamismo de la sociedad, razón por la que Montoya (2007) comenta que en “El informe de la Comisión Nacional para el Desarrollo de la Educación Superior, estamento del Ministerio de Educación Nacional de Colombia, ilustra, a partir de estudios realizados, la necesidad de proporcionar a los estudiantes estructuras de pensamiento crítico que lleven a desarrollar los conceptos y categorías fundamentales de las ciencias” (p.5), lo cual posibilita reconocer un derrotero conceptual y metodológico para la presente investigación, a propósito de fortalecer el desarrollo del pensamiento crítico, permitiendo así, tener bases argumentativas que apoyen el objetivo que busca transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje que están presentando dichas dificultades observadas en el contexto, sin olvidar la importancia de los roles que deben desempeñar los involucrados en el proceso.

Freire (2002) analiza las relaciones educador y educando, donde el educador ejerce un papel dominante frente al estudiante y esta relación sigue visible en el siglo XXI, así lo confirman diversos trabajos de investigación que han abonado terreno desde las Ciencias de la Educación, concretamente con reflexiones y discusiones teóricas respecto a la importancia de la relación entre educador y educando sobre el proceso eficaz de aprendizaje y enseñanza, donde se afirma que el estudiante (en las instituciones que siguen implementando el modelo tradicional), se limita

escuchar y a repetir. Acosta (2005, citado en Pérez de Cabrera, 2013) analiza estos roles y comenta que en la escuela tradicional:

El docente debe dar todo el conocimiento en la enseñanza, distante del alumno, por lo que existe poco espacio para éste, el cual tiene un papel pasivo, receptivo de los conocimientos, con poca independencia cognoscitiva; se anula toda comunicación entre los alumnos durante la clase, siendo el silencio el medio más eficaz para asegurar la atención en el aula. Existe la desconfianza entre los alumnos y el profesor. Los estudiantes no participan en la elaboración de objetivos, programas o sistemas de trabajo, los cuales les son impuestos; no participan en la elección de los docentes (p.48).

Por su parte autores como Gil, Cortez, Trejo, Avendaño, Pano, Lozano, Morales, Malagón, Rincón, Vásquez, Rondón, Páez y Ortiz (2018) afirman que se ha perdido la esencia del educador, por lo que comentan que “Los docentes son entrenados por el sistema para ejercer la formación desde patrones impositivos, con una violencia simbólica normalizada por la tradición. Ello comprende, ante todo, enseñanza de contenidos impuestos sin lugar a la comprensión y construcción de significados compartidos” (p.29). En estas investigaciones, desde una postura tradicional, se presenta al educador como máxima autoridad en el aula, ya que este es quien posee el conocimiento, mientras que el educando se compara con un frasco vacío que necesita ser llenado, de esta forma, el conocimiento se da de manera unidireccional, es decir el educador proporcionaba información a los estudiantes que posteriormente debía ser memorizada y repetida.

Todo esto, Ha llevado a Freire (2002) a cuestionar los roles, asegurando que “cuanto más analizamos las relaciones educador-educandos dominantes en la escuela actual, en cualquiera de sus niveles (...), más nos convencemos de que estas relaciones presentan un carácter especial y determinante -el de ser relaciones de naturaleza fundamentalmente narrativa, discursiva y disertadora” (p.71). Esta relación que analiza Freire tiene evidentemente repercusiones negativas en el proceso y así como en el desarrollo del pensamiento crítico, ya que no permite la libertad y autonomía que son conceptos claves para la construcción de lo que el autor refiere como una “conciencia crítica”.

Estos rasgos cualitativos que describe el autor frente al dinamismo del proceso de aprendizaje y enseñanza en el aula se mantienen aún en la actualidad, donde la narrativa es el principal medio de impartir conocimiento y por ende se mantiene la unidireccionalidad de los contenidos, es decir donde los estudiantes no cuentan con la posibilidad de pensar, criticar, argumentar y de esta manera construir conocimiento; así lo demuestran hallazgos encontrados en trabajos como el de Meza (2007) quien asegura que “en las aulas (...) existe un interés exagerado por el silencio de las y los estudiantes (no es el silencio activo del que habla Freire), sino el silencio que brinda al o la docente la oportunidad de convertirse en el principal comunicador” (p.3). También se encuentran autores como Aguilar (2007, citado en García 2014), quien afirma que “se ha ido perdiendo la creatividad y por tanto la criticidad, puesto que existe un nexo innegable entre estas dos competencias”. (p.50)

García (2014) comenta a partir de otra perspectiva cómo desde la cotidianidad del contexto educativo se evidencian falencias en el desarrollo del pensamiento crítico, ante lo que asegura que “en las instituciones de Básica primaria, Básica secundaria y Media Académica y las de Educación Superior se escuchan frecuentemente comentarios acerca de la dificultad generalizada en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes. Expresiones como “no analizan”, “no comprenden las preguntas”, “no cuestionan” “no sintetizan”; son claramente la muestra de uno de los problemas que está afectando la educación en el país” (p.50) Estas expresiones cotidianas y repetitivas en el aula por parte de diferentes agentes involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje son alarmas de que el pensamiento no está siendo ejercitado en los establecimientos educativos y que hay que buscar las estrategias que favorezcan el mismo.

La ausencia de un pensamiento crítico en los estudiantes no es una situación particular de Colombia, sino un asunto de orden mundial. Frente a esto, Martínez (2007) comenta sobre diversas investigaciones que demuestran las falencias en el desarrollo del pensamiento crítico:

En efecto, estas investigaciones mostraron que el 90% de los alumnos de la Enseñanza Secundaria Obligatoria (E.S.O.) en España no utilizaban el pensamiento crítico ni en el colegio ni en su vida diaria. En Estados Unidos el 78 % de las mujeres y el 70 % de los hombres leen el horóscopo creyendo que han sido escritos para ellos, y el 99% de los alumnos cree en cosas que no pueden ser verificadas



como los fantasmas, la telepatía, el triángulo de las Bermudas. En general, muchas otras investigaciones han llegado a la misma conclusión: el porcentaje de estudiantes que fomentan sus habilidades de pensamiento superiores está disminuyendo en todo el mundo (p.5)

Bajo este marco referencial, es plausible preguntarse: ¿Cuál es el rol que tienen los maestros en la actualidad? ¿de qué manera está aportando el maestro desde su práctica a la formación de personas integrales y críticas? ¿cuáles son las expresiones cualitativas de maestros y estudiantes respecto a la formación del pensamiento crítico? La realidad es preocupante en el sentido en que el maestro se ha convertido en un ser que oprime y que imposibilita el desarrollo de la conciencia crítica. Meza (2009) comenta desde esta perspectiva que “la educación (...) no fomenta el diálogo, sino que, por el contrario, la mayoría de los actos educativos se caracterizan por una comunicación de alguien que sabe (el profesor o profesora) hacia alguien que no sabe (el o la estudiante)” (p.3), generando así, una barrera a nivel comunicativo que imposibilita el desarrollo exitoso del pensamiento en el aula de clases. Ante esto Freire (2002) afirma que “el educador aparece como su agente indiscutible, como sujeto real, cuya tarea indeclinable es “llenar” a los educandos con los contenidos de su narración” (p.71), razón por la que se limita la reflexión del educando, y en consecuencia el educador desde esta perspectiva se ha vuelto un tirano de la academia que cohibe y frustra las ideas y sueños.

De manera que, desde el momento en el cual se reconoce al maestro como el encargado de “llenar” se pierde el sentido primordial de la educación que es la formación de seres íntegros, que para formarlos de dicha manera se tienen que concebir como seres multidimensionales y priorizar sus capacidades, por lo que no sólo hay que cambiar las metodologías didácticas, sino que también el maestro debe redimensionar la concepción que tiene del proceso de educación y del rol que desempeña en este, así como también los contenidos programáticos deben concebirse desde la interdisciplinariedad que abarque aquellos conocimientos imprescindibles para la vida, tanto como para el componente académico, como para el desarrollo integral de los niños y niñas, buscando la creación de espacios donde se estimule el pensamiento, el análisis y la reflexión.

Así mismo lo confirma Freire (2002) quien asegura la importancia de los contenidos. El autor realiza una crítica al decir “contenidos que sólo son retazos de la realidad, desvinculados de la totalidad en que se engendran y en cuyo contexto adquieren sentido” (p.71) se habla entonces de transformar contenidos que permitan el desarrollo de habilidades e integrar aprendizajes transversales como los indicados anteriormente, y sólo es posible por medio de contenidos acordes a los objetivos, contextualizados y que puedan ser llevados a la práctica, de esta manera el proceso de educación se estaría transformando y llevando al fin de formar personas que conozcan, indaguen, exploren, propongan y transformen.

Freire (2002) hace una fuerte crítica hacía el sistema de educación actual que abarca los diversos contextos a nivel mundial en los que se vivencian esquemas tradicionales, asegurando que la educación se ha bancarizado. El educador es portador de la verdad absoluta y se continua con los ideales en los que el estudiante no tiene la posibilidad de desarrollar su autonomía, su actitud crítica y reflexiva, lo que conduce hacia una educación unidireccional; donde es él quien conoce y genera conocimiento. En esta misma línea se ubican las investigaciones de Agudelo, Correa y Pérez (2015), García (2014) y Gil et al (2018), quienes interpretan el quehacer del maestro como un medio para propiciar en los estudiantes el interés y la motivación por el aprendizaje, la crítica y la reflexión frente a la sociedad en la cual viven, convirtiéndolos en seres humanos pensantes y analíticos.

Desde la Pedagogía del Oprimido, el rol del maestro es cuestionado debido a que su desempeño pedagógico cohibe la formación de habilidades cognitivas fundamentales para el desarrollo del pensamiento crítico. Freire (1990 citado en Agudelo, Correa y Pérez, 2015) comenta que “el rol del educador consiste en proponer problemas en torno a situaciones existenciales codificadas para ayudar a los educandos a alcanzar una visión cada vez más crítica de su realidad. La responsabilidad del educador, tal como la percibe esta filosofía, es por lo tanto mayor en todos los sentidos que la de aquel colega suyo cuyo deber consiste en transmitir información para que los educandos la memoricen.” (p.5), de esta manera se rompen los esquemas tradicionales y se empieza a pensar en las necesidades que tienen los educandos en su interacción con el mundo.

Frente a esta realidad en los contextos educativos, Freire (2002) analiza que “En la medida en que esta visión “bancaria” anula el poder creador de los educandos o lo minimiza, estimulando así su ingenuidad y no su criticidad, satisface los intereses de los opresores” (p.75), por tal razón, uno de los grandes problemas en el contexto colombiano es la falta de ambientes donde la persona pueda ejercer su poder creador, esto podría considerarse como una de las causas del poco desarrollo a nivel social evidente en el país, ya que es a partir de la educación que se forma sociedad, afirmación que se sustenta en la investigación de Montoya (2007), quien asegura “En Colombia es prioritaria una formación que potencie en los estudiantes el desarrollo de un pensamiento crítico ya que gran “parte del sistema educativo vigente se caracteriza por una enseñanza fragmentada, acrítica, desactualizada e inadecuada, que no permite la integración conceptual, lo cual desmotiva la curiosidad de los estudiantes y desarrolla estructuras cognitivas y de comportamiento inapropiadas” (p.5)

Sin embargo, los postulados de Freire (1974; 1994; 2000; 2004) están pensados para la educación formal ofrecida en secundaria y la universidad, ante lo cual este trabajo de investigación se encargará de analizar qué constructos de esta pedagogía son adaptables en el desarrollo integral con los infantes, con el fin de diseñar e implementar una estrategia didáctica, que desarrolle el pensamiento crítico, lo que al mismo tiempo generará un cambio en la perspectiva de la educación infantil y promoverá una educación dirigida hacia la reflexión y la criticidad de pensamiento. Como comentan Pinto y Misas (2014) “La etapa inicial, comprendida desde los cero hasta los seis años, es el momento propicio, como lo plantearán diferentes pedagogos, para la comprensión del mundo” (p.98), siendo esta la etapa del ciclo de vida donde se logra el mejor desarrollo de las habilidades que le permiten al ser humano tener una percepción crítica de mundo. Todos estos elementos son indispensables para la formación de seres autónomos, capaces de criticar de manera objetiva los contextos en los que se encuentre y así generar una transformación y construcción social. Es por esta razón que el foco de atención epistemológica en este trabajo de grado está en el desarrollo de una estrategia didáctica que fortalezca el pensamiento crítico en infantes con edades comprendidas entre los 6 y 9 años, fundamentada en los postulados teóricos de la Pedagogía del Oprimido para comprobar su adaptabilidad.

## **1.2. Formulación del Problema**

El desarrollo del proceso de investigación permitirá responder a el siguiente interrogante: ¿De qué manera se puede desarrollar el pensamiento crítico en infantes de 6 a 9 años siguiendo los postulados epistemológicos de la Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire? El proceso se sistematizará a través de las siguientes sub preguntas: ¿Cuáles son los postulados epistemológicos de la Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire, que favorecen el desarrollo del pensamiento crítico en niños con edades de 6 a 9 años?, ¿Cuáles son las habilidades que evidencian el pensamiento crítico en infantes entre las edades de 6 a 9 años? ¿Cuáles son los pre saberes esenciales para el desarrollo del pensamiento crítico?, ¿Cómo integrar los postulados epistemológicos de la Pedagogía de Oprimido en una estrategia didáctica que favorezca el desarrollo del pensamiento crítico?, ¿Cuál es el procedimiento metodológico adecuado para la ejecución de la estrategia didáctica que favorezca el desarrollo del pensamiento crítico? y ¿De qué manera es posible valorar el desarrollo del pensamiento crítico en infantes?

## **1.3.Objetivos**

### **1.3.1. Objetivo general**

Implementar una estrategia didáctica, fundamentada en los postulados epistemológicos de la Pedagogía del Oprimido, que desarrolle el pensamiento crítico en la infancia. Caso de estudio: niños y niñas de 6 a 9 años, de la Institución New Cambridge School de Pamplona.

### **1.3.2.Objetivos Específicos**

1. Analizar los fundamentos del pensamiento crítico, desde la perspectiva del currículo de básica primaria en Colombia, y el saber teórico – práctico de las docentes titulares.
2. Analizar los postulados epistemológicos de la Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire, que favorezcan el desarrollo del pensamiento crítico en niños con edades de 6 a 9 años.
3. Diagnosticar las dimensiones y características del pensamiento crítico en infantes entre las edades de 6 a 9 años de la institución educativa New Cambridge School.
4. Diseñar una estrategia didáctica con adaptación de los postulados de la Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire a la educación infantil, que favorezca el desarrollo del pensamiento crítico en niños con edades de 6 a 9 años.
5. Aplicar y evaluar la estrategia didáctica, en términos del aprendizaje evidenciado en los infantes. participantes del estudio.

#### **1.4. Justificación**

A lo largo de los años, ha sido evidente como en el contexto colombiano se le ha atribuido poca importancia al desarrollo de las habilidades desde los primeros años. A pesar de que en la normatividad y en las estructuras legales educativas del país se plantea la importancia del desarrollo multidimensional en la primera infancia, la realidad en las escuelas del país es otra. Ante todo, esto, surge la necesidad de realizar proyectos que concienticen y que busquen promover estrategias que fortalezcan los procesos educativos con los infantes, reconociendo que en esta etapa del ciclo de vida los niños a nivel cognitivo, neuronal y en general integral del ser humano tienen altas posibilidades de desarrollo. Barragán (2007, citado en García 2014) afirma que:

La educación colombiana, por tanto, está en la obligación de realizar cambios profundos que posibiliten liderar procesos que conlleven a propuestas de transformación curricular para ofrecer a la sociedad y al país individuos, críticos, con valores, sensibles a las realidades del contexto, capaces de reflexionar y tomar decisiones adecuadas para la resolución de conflictos. Individuos que puedan constituir su subjetividad para responder a los desafíos socioculturales (p.51)

La pedagogía del oprimido es precisamente una respuesta ante la realidad educativa que se evidencia desde las instituciones encargadas de direccionar el proceso de enseñanza y aprendizaje, buscando cambiar los esquemas y transformar la praxis pedagógica desde el reconocimiento de las necesidades de los seres humanos de desarrollar una conciencia crítica que permita el cuestionamiento de la realidad y así mismo que la teoría se vuelva acciones que cambien el contexto. Es entonces cuando la educación toma un papel reformador desde sus propios esquemas hasta poder transformar las estructuras sociales que están llenas de desigualdad precisamente por la falta de formación de seres que se preocupen por conocer su realidad, y desde ella misma generar un cambio positivo.

Freire (1974) asegura que “lo que deberíamos hacer en una sociedad en transición como la nuestra, en pleno proceso de democratización fundamental en el cual el pueblo emerge, es intentar una educación que fuere capaz de colaborar con él en la indispensable organización reflexiva de su pensamiento. Educación que pusiese a su disposición medios con los cuales fuese capaz de

superar la captación mágica o ingenua de su realidad y adquiriese una predominante crítica. (p.102). De esta manera, se expresa que es necesario estimular el desarrollo del pensamiento crítico como la alternativa más efectiva para la construcción de sociedad y todo esto es posible desde los primeros años de vida del ser humano.

Por todo lo anterior, se evidencia lo oportunos, convenientes y beneficiosos que son el desarrollo de investigaciones como la presente que busca generar estrategias que promuevan las habilidades que conllevan a un pensamiento crítico como lo son la creatividad, imaginación y argumentación, que acompañados del dialogo, la socialización, y la estimulación de una conciencia crítica, forman individuos capaces de preocuparse ante las realidades de su contexto y así generar conocimientos que aporten significativamente al mejoramiento del mismo.

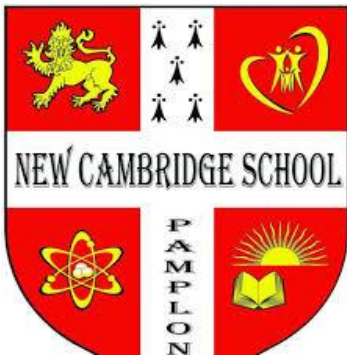
Se ha hecho evidente entonces, como en el contexto colombiano el método educativo, las estrategias, la concepción de ser humano y en general de sus capacidades, no permiten la estimulación adecuada para los educandos porque el enfoque y los roles que se vivencian en este, dificultan que el estudiante aborde más procesos distintos a la memorización, por lo que se puede asegurar que se ha dejado a un lado la importancia de desarrollar capacidades críticas, analíticas y reflexivas. Como lo propone Paulo Freire (1974) “Por eso es que buscamos un método que fuere también instrumento del educando y no solo del educador, y que identificase (...) el contenido del aprendizaje como el proceso mismo del aprendizaje (p.108).

Este tipo de investigaciones generan un impacto positivo a nivel educativo ya que sigue una coherencia con la realidad, donde se pretenden implementar nuevas estrategias didácticas acordes a la necesidad de generar conciencia crítica, todo esto favorecería los procesos de aprendizaje de los establecimientos educativos que dieran la posibilidad de desarrollar estas nuevas prácticas desde un enfoque distinto, un enfoque que se orienta más hacia el constructo social y político que envuelve a cada persona en sociedad. Igualmente, el desarrollo del pensamiento crítico como proceso que permite reconocer el aprendizaje como el objeto de estudio, fortalece desde la academia es decir desde la producción de nuevas teorías que sean alternativas ante las dificultades

presentadas hoy en día en las aulas. Por último, esta investigación aporta desde enriquecimiento epistemológico a las líneas de investigación del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad de Pamplona, específicamente a la línea de Pedagogía y currículum debido a que se busca generar un impacto tanto en la concepción del sujeto que sería el educando, cómo en las metodologías y estrategias que se implementan en el contexto educativo.



## 1.5.Contexto



La investigación se realizó en el segundo semestre del año académico del 2019, en la Institución Educativa New Cambridge School de Pamplona, ubicado en la Cr 6 # 2-20 Humilladero, Norte de Santander, Pamplona. Reconocida como una institución de carácter privado y que busca la formación integral de sus estudiantes.

En su Proyecto Educativo Institucional se encuentra evidenciado su interés por la formación de personas líderes y críticas que aporten positivamente al contexto, reconociendo la multidimensionalidad de los estudiantes, donde se tiene en cuenta la motivación, la emoción, el pensamiento para el proceso educativo, formando de esta manera para la vida.

### **Misión:**

Ofrecer una Educación pre-escolar básica y media con calidad fundamentada en la enseñanza bilingüe y en la práctica de valores, en el desarrollo de las dimensiones y áreas fundamentales, contribuyendo con la formación académica y personal.

### **Visión:**

Para el año 2020 ser la primera Institución Educativa donde el/la estudiante aprenda a pensar, sentir y actuar, a ser responsable, autónomo y libre, desarrollándose como un ser integro, comunicativo, líder, sociable, colaborador y comprometido con el entorno.

## **Capítulo II: Referentes teóricos**

### **2.1. Antecedentes**

En todo estudio de investigación es necesario conocer los estudios previos realizados al objeto de estudio, de esta manera se tiene un acercamiento del estado actual de conocimiento en el campo académico de lo que se desea conocer o investigar, en este caso, se buscaron diversas investigaciones a nivel internacional y nacional:

#### **2.1.1. Internacionales**

Escobar (2006) en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, de Táchira, Venezuela. Realizó un estudio que recibió el título: “Importancia de la educación inicial a partir de la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo humano integral”. El objetivo de esta investigación fue “reflexionar desde una postura crítica, la importancia de la Educación Inicial a partir de la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo humano integral” (p.170). El estudio se enmarcó en el enfoque cualitativo, de tipo descriptivo, se hizo a partir de análisis de texto. Se analizó la importancia de los procesos cognitivos dentro de la educación inicial para la formación de un ser humano integral con intenciones y propósitos en la vida.

Entre las conclusiones se destacó: a. “La Educación Inicial constituye un nivel educativo fundamental para el avance pleno del ser humano, por cuanto en esta etapa de la vida se estructuran las bases del desarrollo y se suceden las adquisiciones cognitivas más importantes” (p.1985). y b. “Se continua en la actualidad con una práctica pedagógica rutinaria, repetitiva y plena de estereotipos, donde la acción de los niños en algunos casos, no va más allá del recortar, pegar, dibujar, pintar entre otras. Es imperativo pasar de la acción a la reflexión, donde los niños utilicen sus capacidades cognitivas para desarrollar su pensamiento y en consecuencia se produzca desarrollo y aprendizaje” (p.185), así como también Teniendo en cuenta lo anterior, este antecedente representa un aporte significativo y de gran interés para el presente trabajo debido a que la pedagogía de Freire se dirige hacia la conformación de seres críticos y reflexivos frente a la realidad que les circunda, además que afirma que en la actualidad se continúan con los esquemas

tradicionales que impiden el desarrollo del pensamiento crítico, siendo este un apoyo al componente teórico frente a la existencia de una necesidad en los contextos educativos.

Carreño (2010) desarrolló una investigación titulada “Teoría y práctica de una educación liberadora: el pensamiento pedagógico de paulo freire” Fue un estudio realizado en la Universidad Complutense de Madrid donde se analiza la teoría de Freire partiendo de un contexto de desigualdades sociales y económicas en las que los latinoamericanos se encuentran inmersos. Se enmarcó en una metodología cualitativa, tipo monográfico. El objetivo fue analizar la posibilidad práctica de esta pedagogía desde los contextos de desigualdad de América latina.

Entre las conclusiones más relevantes se destacaron: a. “La actualidad del pensamiento pedagógico de Freire radica en que la realidad social y cultural que vio nacer su práctica y su teoría, sigue tan presente como en la época en que este pedagogo y tantos otros educadores, ensayaron estrategias pedagógicas liberadoras para responder a las situaciones de sometimiento” (p.213), b. “En cuanto a la vigencia del pensamiento de Freire, creo, como han expresado ya muchos estudiosos de su obra, que nos encontramos ante una realidad, la de hoy, que necesita de esa pedagogía; una realidad signada por la deshumanización que ha derivado de la imposición de la lógica del mercado y del consumo.” (p.213) y c. “El legado pedagógico de Paulo Freire es una buena estrategia de reflexión para enfrentarse a la lógica del capitalismo transnacional que define las políticas educativas adaptándolas a las necesidades del mercado” (p.213)

Este antecedente ofrece una crítica que se amolda al contexto en que se desarrollará esta investigación, debido a que Colombia no es ajena ni al contexto, ni a las desigualdades bajo las cuales se planteó la teoría, razón por la que las conclusiones generan un soporte valioso para conocer de mejor manera la realidad del contexto y cómo construir estrategias desde los postulados de Freire que aporten a minimizar estas necesidades. Por otro lado, puede ser una guía frente al camino que se debe seguir para su aplicabilidad.

Muniz y Riaño (2018) desarrollaron un estudio llamado Aportaciones de Paulo Freire a la educación intercultural. Un estudio de caso en la Educación Secundaria Obligatoria. El objetivo fue “Indagar y reflexionar acerca de las adaptaciones de la pedagogía de Paulo Freire a la educación intercultural y estudiar las posibilidades de aplicación en el sistema educativo asturiano” (p. 146) Se enmarcó en el enfoque cualitativo, el diseño fue un estudio de caso y en él, analizan las bases de la teoría de Freire frente a la interculturalidad y su posible aplicación, como también centran su investigación dentro de un estudio de caso de orientación etnográfica, en el que se aplican estos supuestos teóricos, lo que hace que posible vislumbrar una perspectiva real sobre la practicidad de las teorías freirianas en cuanto a lo que su aplicación refiere. En un primer momento realizaron un análisis de una parte de la obra de freire y pudieron establecer lo que sería la sensibilidad intercultural, posteriormente realizaron un estudio de las materias del currículo de la ESO.

Entre las conclusiones se encontraron: a. “Las aportaciones de la pedagogía de Paulo Freire nos han permitido identificar retos que la diversidad cultural plantea al currículo asturiano.” (p.145), b. “El estudio de caso en el centro educativo pone de manifiesto que, para llevar a cabo verdaderas propuestas de educación intercultural, sería necesario que existieran unas condiciones previas que tienen que ver, entre otros, con los siguientes aspectos: la existencia de una infraestructura organizativa y conceptual en el centro en la que toda la vida académica se “interculturalice” (p.145) y c. “Nuestro estudio evidencia que la problemática de la educación intercultural no es ajena a los grandes intereses educativos del gran pensador brasileño, sino que, al contrario, está muy presente en toda su obra. Paulo Freire, en este sentido, puede y debe ser reivindicado como un precursor en la defensa de los valores educativos del diálogo intercultural”. (161). Este antecedente ofrece una mirada contextualizada de la pedagogía de Paulo Freire, es un aporte significativo a nivel metodológico debido a que sigue una

### 2.1.2. Nacionales

Montoya (2007) titulado “Acercamiento al desarrollo del pensamiento crítico, un reto para la educación actual” publicado en la Revista Virtual Universidad Católica del Norte en Medellín Colombia. Este artículo se enmarcó en un enfoque cualitativo utilizando la técnica análisis de contenido. El autor buscó comprender la dificultad que presentan los estudiantes para pensar críticamente, las diversas concepciones de pensamiento crítico y sus implicaciones y la necesidad actual de desarrollar dicho pensamiento como una forma de responder a los retos del mundo contemporáneo. Se enumeran las características del pensar críticamente y algunas estrategias concretas para el aula.

Entre las conclusiones se encontró: a. es importante para el desarrollo del pensamiento crítico “Llevar a los estudiantes a cuestionarse, en primera instancia, a partir de la pregunta y luego como hábito cotidiano sobre la claridad lógica de sus conceptos y la coherencia con la que plantean sus ideas. Al mismo tiempo incentivarlos para la lectura comprensiva de textos.” (p.14), b. Generar un clima de motivación hacia la búsqueda de la verdad y del conocimiento generando procesos participativos de indagación, de construcción y de investigación. Promover con todas las técnicas al alcance el deseo de conocer, de profundizar y de verificar. Fomentar estrategias encaminadas a la búsqueda de conocimientos sólidos, conceptos fundamentales, valores, juicios normativos éticos y estéticos” (p.15), c. “inducir a los estudiantes a asumir otros puntos de vista, a examinar los hechos desde otra perspectiva” (p.15) y d. “Plantear como tema de análisis el contexto social e histórico. Propiciar el reconocimiento del contexto particular del estudiante, sus valores culturales, sus tradiciones” (p.15).

Este es un estudio fundamental para la presente investigación debido a que va encaminada hacia la misma ruta y objeto de estudio, al mismo tiempo que reconoce las necesidades del contexto colombiano, igualmente es una guía para la selección de las categorías respecto a pensamiento

crítico y ofrece una estructura que sirve de orientación en cuanto a la estrategia didáctica que se pretende diseñar.

Por otro lado, Ocampo López (2008), realizó un estudio llamado Paulo Freire y La Pedagogía Del Oprimido, publicado en la Revista Historia de la Educación Latinoamericana, en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia en Boyacá, Colombia. Fue un estudio de corte cualitativo, y se dirigió bajo la técnica análisis de contenido. El autor realizó un rastreo monográfico en el que realizó un análisis de cada una de las obras de Freire. El objetivo fue señalar el ideario de Freire sobre el carácter político del problema educativo y la necesidad de crear una escuela popular en el ámbito latinoamericano.

Como conclusiones postuló que: a. “Con el Método de Paulo Freire se busca transformar la realidad social por el camino de la alfabetización, en un mundo de pobreza e injusticia que necesita la socialización para transformar la sociedad” (p. 70), b. “Con este método se plantea la teoría de la acción liberadora desde una matriz dialógica tendiente a conseguir la humanización de los hombres. Se busca que las gentes alcancen la conciencia de su realidad, a través del diálogo y la socialización, con la ayuda de unos y otros, para alcanzar la conciencia sobre la realidad que se vive y su camino de lucha para llegar a la justicia social” (p.70), c. “El Método Freire sigue los fundamentos de la educación activa, el dialogo, la crítica y la búsqueda permanente de creación de una conciencia sobre la realidad” (p.70), Y d. “Lo más importante en la educación de las masas es crear conciencia de su realidad a través de la alfabetización” (p.70).

Este estudio es significativo para esta investigación ya que contiene grandes aportes teóricos que orientan y direccionan sobre los postulados epistemológicos de Paulo Freire, siendo base para la creación de la estrategia didáctica que se pretende desarrollar desde el entendimiento a profundidad de los postulados de Freire, así como es ejemplifica de qué manera debe realizarse el análisis de este autor, entendiendo que el contexto social y político es importante para el desarrollo de una conciencia crítica y por ende para una pedagogía de la liberación.

Se tomó una investigación llamada: Una reflexión interdisciplinar sobre el pensamiento crítico, cuyo autor fue Vélez Gutiérrez (2013), publicada en la Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. En este estudio se revisaron diversos modos de configuración conceptual del “pensamiento crítico” y evidencia una discontinuidad discursiva que se ha ido especializando. Se desarrolló bajo el enfoque cualitativo y se realizó un rastreo bibliográfico de diversos autores relacionados con el pensamiento crítico.

Entre las conclusiones se encontró que: a. “el pensamiento crítico es una posibilidad cognitiva que construimos los seres humanos a lo largo de nuestra historia, en las interacciones con los entornos que hemos habitado” (p.35), b. “tenemos las estructuras orgánicas necesarias en nuestro sistema nervioso central, pero requerimos las condiciones y las oportunidades contextuales adecuadas para hacerlo. Ya lo hemos dicho: no basta con tener habilidades o potencialidades para desarrollarlas, si no tenemos modos de interacción social, cultural y político que permitan que esta potencia humana se fortalezca y se use creativamente para el bienestar de nuestras sociedades”(p.35) y c. “podemos transformar nuestras dinámicas educativas e investigativas, utilizando el pensamiento crítico como herramienta conceptual y metodológica, como recurso intelectual si se quiere, pero sin perder de vista un horizonte muchísimo más complejo e importante: la transformación de nuestras condiciones de injusticia y desigualdad social” (p.35).

Cada una de estas perspectivas ha aportado elementos valiosos que permiten explicar y comprender mejor este fenómeno humano (el pensamiento crítico) indispensable en el mundo de hoy y de especial relevancia para los procesos educativos y el desarrollo de la ciencia y la tecnología, así como se evidencia que el ser humano posee las estructuras biológicamente pero sin una estimulación adecuada no se desarrollará este pensamiento crítico, posturas que respaldan el problema de investigación y permite conocer a profundidad el objeto de estudio.

## **2.2. Base teórica**

### **2.2.1. Postulados epistemológicos de Paulo Freire**

Freire (1974; 1994; 2004; 2005) a lo largo de sus obras da a conocer su constante preocupación por la praxis educativa y las relaciones de poder que en ella se encuentran, reconociendo la educación como pilar fundamental para la construcción de una sociedad. El autor reafirma la realidad de un contexto de desigualdades donde la educación en vez de contribuir a la formación de seres críticos, se vuelve cómplice de un sistema que busca mantener intacta la jerarquía de poderes y por ende mantener oprimido a los oprimidos. Así mismo lo asegura Ocampo López (2008), quien comenta “según sus ideas educativas, nuestro pueblo latinoamericano vive en la opresión por fuerzas sociales superiores, “los grupos opresores”, que no permiten su liberación. La pedagogía tradicional, apropiada para las clases superiores, que llama Freire, “educación bancaria” para privilegiados, debe cambiarse por una pedagogía para los oprimidos, con una visión crítica del mundo en donde viven” (p.63).

Por otro lado, Fiori (2005, citada en Freire, 2005) afirma “el método Paulo Freire no enseña a repetir palabras ni se restringe a desarrollar la capacidad de pensarlas según las exigencias lógicas del discurso abstracto; simplemente coloca al afabetizando en condiciones de poder replantearse críticamente las palabras de su mundo, para, en la oportunidad debida, saber y poder decir su palabra” (p. 9), desde esta perspectiva freiriana la palabra se resignifica, lo que hace que todo el proceso educativo modifique sus estructuras y deba replantear las estrategias didácticas, buscando la creación de ambientes donde los individuos tengan la oportunidad de fortalecer el pensamiento crítico que será indispensable para su interpretación del mundo y sus maneras de interactuar con el mismo. Ocampo López (2008) en su análisis del impacto social de los postulados propuestos por Freire se interesa por las estructuras metodológicas de la educación, afirmando:

La nueva pedagogía de los oprimidos tiene un poder político para que con conciencia social pueda enfrentar a la dominación opresora y buscar la transformación social y política de esa realidad. Por ello, los nuevos trabajos educativos deben buscar que el oprimido tome conciencia de su situación de opresión y se comprometa en la praxis con su transformación. (p.53)



### ***2.2.1.1. La educación como práctica de la libertad y La Pedagogía del oprimido orientados al desarrollo de la conciencia crítica.***

Para comprender a profundidad la pedagogía del oprimido de Paulo Freire, es necesario inicialmente hacer un análisis de su obra *La Educación como Práctica de la Libertad*. En un primer momento Barreiro (1974, citado en Freire, 1974) comenta que para Freire “la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” (p.7) desde esta perspectiva se va enmarcando una educación transformadora y acorde al contexto, siendo coherentes con la realidad que les rodea y así aportar desde la criticidad del pensamiento a la transformación de las problemáticas sociales.

Es entonces cuando Freire (1974) reconoce por medio de su práctica las características de los contextos en los que se encontraba inmerso y a partir de esto comienza una caracterización de las poblaciones rurales y sus diferencias con aquellos entornos educativos que hacían parte de las zonas urbanas y encontraba cómo la conciencia se ve determinada incluso por el contexto donde se encuentre el establecimiento educativo. Así lo dio a conocer cuando comenta “nos sorprende la apetencia educativa de las poblaciones urbanas, hecho que se asocia directamente con la transitividad de su conciencia y cierta inapetencia de los rurales, ligada a la intransitividad de su conciencia.” (p. 97).

Freire (2005) en su obra describe una serie de roles donde se puede identificar de qué manera el educando está siendo oprimido, por lo que no tiene espacios para el desarrollo de su pensamiento crítico, por lo que asegura las siguientes características:

- a. El educador es siempre quien educando; el educando el que es educado.
- b. El educador es quien sabe; los educandos quienes no saben.
- c. El educador es quien piensa; el sujeto en proceso; los educandos son los objetos pensados.
- d. El educador es quien habla; los educandos quienes escuchan dócilmente.
- e. El educador es quien disciplina; los educandos los disciplinados.
- f. El educador es quien opta y prescribe su opinión; los educandos quienes siguen la prescripción.

- g. El educador es quien actúa; los educandos son aquellos que tienen la ilusión de que actúan, en la actuación del educador.
- h. El educador es quien escoge el contenido programático; los educandos, a quienes jamás se escucha, se acomodan a él.
- i. El educador identifica la autoridad del saber con su autoridad funcional, la que opone antagónicamente a la libertad de los educandos. Son estos quienes deben adaptarse a las determinaciones de aquel.
- j. Finalmente, el educador es el sujeto del proceso; los educandos meros objetos.

Freire (2005) sugiere que es evidente la necesidad de transformar los roles en el proceso educativo, donde el estudiante tome un papel activo y propositivo. En esta perspectiva, la conciencia juega un papel fundamental en la formación de los seres humanos, ya que dependiendo de ella será la manera como las personas perciben y actúan frente a su realidad. Ante esto, Vieira Pinto (1961, citado en Freire, 1974) define tres tipos de conciencia, la primera la describe como la conciencia crítica, la segunda como conciencia ingenua y por último la conciencia mágica:

La conciencia crítica “es la representación de las cosas y de los hechos como se dan en la existencia empírica, en sus correlaciones causales y circunstanciales”. “La conciencia ingenua (por el contrario) se cree superior a los hechos dominándolos desde afuera y por eso se juzga libre para entenderlos conforme mejor le agrada”. La conciencia mágica, por otro lado, no se considera “superior a los hechos”, dominándolos desde afuera, ni “se juzga libre para entenderlos como mejor le agrada”. Simplemente los capta otorgándoles un poder superior al que teme porque la dominan desde a fuera y al cual se somete con docilidad. Es propio de esta conciencia el fatalismo que se lleva a cruzarse de brazos, a la imposibilidad de hacer algo frente al poder de los hechos consumados, bajo los cuales queda vencido el hombre (p.101).

Desde este momento Freire (1974) va tomando interés por la criticidad del pensamiento o como el lo llama conciencia crítica, esa conciencia que permite actuar, transformar y construir desde el interés por modificar las estructuras sociales, empezando por las estructuras cognitivas de cada persona. Frente a esto el autor afirma que “Es propio de la conciencia crítica su integración con la realidad mientras que lo propio en la ingenua es su superioridad a la realidad” (p.102). Teniendo en cuenta lo anterior, se propone una conciencia que se involucre con la realidad, no una

que la perciba de manera aislada, sino que, por el contrario, resalta la importancia de sumergirse en la realidad para transformarla, por esta razón el autor le atribuye un valor innovador a la conciencia, la motivación intrínseca y a la capacidad creadora de todos los individuos.

#### *2.2.1.1. La comprensión crítica como elemento constructor de sociedad.*

Según los postulados de Freire (1974; 1994; 2004; 2005) sólo cuando los individuos establecen una relación de integración con la realidad son capaces de comprenderla y transformarla, de manera que, si se forman individuos críticos, sus acciones serán constructivas y aportaran de manera favorable a la sociedad, mientras que, si se forman individuos que tengan un pensamiento que no refleje análisis, así mismo sus acciones reflejaran esa carencia reflexiva. Freire (1974) igualmente lo asegura al comentar:

Toda comprensión corresponde entonces tarde o temprano a una acción. Luego de captado un desafío, comprendido, admitidas las respuestas hipotéticas, el hombre actúa. La naturaleza de la acción corresponde a la naturaleza de la comprensión. Si la comprensión es crítica o preponderantemente crítica la acción también lo será. Si la comprensión es mágica, mágica también será la acción (p.102).

Lo anterior refleja la importancia de generar espacios educativos donde se estimule el desarrollo del pensamiento crítico que en palabras de Freire (1974) sería una conciencia crítica, donde desde la estimulación de “la autonomía, la curiosidad, la fe en la razón” (Paul y Elder, 2003) y entre otras características del pensamiento crítico puedan formarse individuos que cuestionen, argumenten, tengan deseos por conocer y contrariar la realidad buscando una transformación social. Por lo anterior, Freire (1974) expresa:

Lo que deberíamos hacer en una sociedad en transición como la nuestra, en pleno proceso de democratización fundamental en el cual el pueblo emerge, es intentar una educación que fuere capaz de colaborar con él en la indispensable organización reflexiva de su pensamiento. Educación que pusiese a su disposición medios con los cuales fuese capaz de superar la captación mágica o ingenua de su realidad y adquiriese una predominante crítica (p.102).

Pero esta transformación social va más allá de un esquema externo, ya que se requiere iniciar desde un cambio que parte de la introspección y el autoconocimiento para definir la motivación intrínseca que tenga la persona. Desde la psicología se ha analizado a lo largo de los años las motivaciones que tiene el ser humano frente a las situaciones que se le presentan y todo esto ha permitido conocer, explicar y predecir las conductas. Uno de los primeros autores que se preocuparon por la dinámica activa del ser humano fueron Rogers y Maslow (s.f. citados en Obregoso 2016) “en los que postularán una nueva concepción del ser humano como agente autónomo de su existencia y capaz de lograr su autorrealización” (p.77). Desde este enfoque humanista de la psicología se reconoce al ser humano en la misma dirección que lo hace Freire (1974) como un individuo capaz de tomar una postura activa, crítica y propositiva, razón por la que se retoma la importancia de la motivación intrínseca, lo que Freire denomina como “la liberación”. Obregoso (2016) comenta que la motivación intrínseca es:

Aquella intensidad y persistencia que expresa una persona al realizar ciertas tareas sin necesidad de verse presionada o influida por agentes o factores externos, como presión, recompensas y otros. Implica interés, decisión y buen ánimo espontáneos al buscar lograr los objetivos que son vistos como importantes y valiosos en sí mismos (p.87).

Es así como aquellas personas que tienen una motivación intrínseca frente a las labores o procesos que vive, los percibe de manera significativa, se convierten en procesos de interés y en los que puede desarrollar sus habilidades, y así como Obregoso (2016) lo afirma “de su criterio y autonomía y que le hace crecer o desarrollarse personalmente” (p.87). Esta motivación intrínseca en la pedagogía del Oprimido, Freire (2005) la expone como la liberación que cada individuo lleva por sí mismo y asegura “la libertad, que es una conquista y no una donación, exige una búsqueda permanente, búsqueda que sólo existe en el acto responsable de quien la lleva a cabo” (p.37), de manera que nadie puede ser liberado, sino que por el contrario la persona misma después de comprender la opresión busca por sus propios medios la liberación.

### *2.2.1.2. La búsqueda de una metodología crítica.*

Freire (1974) emprende una búsqueda metodológica que responda a las problemáticas sociales y educativas, y es cuando surge el interrogante sobre cuál es la mejor manera para contribuir desde los procesos de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de una conciencia crítica, un proceso que desde la concepción humanista del individuo y partiendo de sus capacidades y del cambio en los roles que pretende darse, se adaptara a las características de un individuo activo y propositivo, ante lo que comenta “ya pensábamos en un método activo que fuese capaz de hacer crítico al hombre a través del debate en grupo de situaciones desafiantes, estas situaciones tendrán que ser existenciales para tales grupos. De otra manera, estaríamos repitiendo los errores de una educación alienada, sin lograr que sea instrumental” (p.103), al mismo tiempo que empieza el mismo a cuestionar, “pero ¿cómo realizar esta educación? ¿Cómo proporcionar al hombre medios para superar sus actitudes mágicas o ingenuas frente a su realidad? (...) ¿Cómo ayudarlo a comprometerse con su realidad?” (p.103).

Todos estos interrogantes hacen parte de la realidad actual en el contexto educativo, si bien es cierto, en el presente se sigue en esa búsqueda constante de cómo generar criticidad en los educandos, y la respuesta implica una transformación desde las estrategias didácticas que se implementan en el aula. Freire (1974) más adelante da respuesta frente al gran interrogante de cómo debe ser la metodología en la educación que responda a las características deseadas y propone “Esto solamente podría lograrse con un método activo, diagonal y participante” (p.103), activo ya que se pretende que el educando tome la liberación por sus propias riendas, de manera voluntaria y deseada, es decir la motivación intrínseca; diagonal refiriéndose a la direccionalidad de la comunicación que debe existir en el aula para que se posibiliten estos espacios y participante ya que se cambian las estructuras y el educando tiene la posibilidad de intervenir convirtiéndose el aprendizaje en un proceso que involucra al ser dentro de un contexto evidenciando que es posible la transformación y construcción del conocimiento.

Frente a esta metodología surge la importancia de la comunicación como un elemento fundamental para la transformación de una metodología activa, diagonal y participante. Freire (1974) se pregunta igualmente “¿y que es el dialogo? Es una relación horizontal de A. más b. nace de una matriz crítica y genera critica. Se nutre del amor, de la humildad, de la esperanza, de la fe, de la confianza. Por eso solo el dialogo comunica. Y cuando los polos del dialogo se ligan así, con amor, esperanza y fe uno con el otro, se hacen críticos en la búsqueda de algo. Se crea entonces una relación de simpatía entre ambos. Solo ahí hay comunicación” (p.104), dependiendo de cómo se de la comunicación en el proceso de aprendizaje, así mismo será la formación del individuo, de manera que se destaca la relación asertiva que debe existir entre educador y educando en donde se proyecta un proceso humano de confianza y el dialogo debe posibilitar la vivencia de un ambiente favorable para el establecimiento de esas bases interpersonales en la escuela.

El autor continúa afirmando que “el dialogo es, por tanto, el camino indispensable no solamente en las cuestiones vitales para nuestro orden político, sino para todo nuestro ser” (p.104), por lo que se comprende que el dialogo tiene una trascendencia tanto en la dimensión social como en la dimensión intrapersonal, partiendo inicialmente de una mirada hacia dentro es decir hacia el ser y después hacia afuera es decir hacia el contexto en que se desenvuelve la persona. Este dialogo también tiene una coherencia en su direccionalidad, así lo afirma Freire (1974) al comentar que “era el dialogo que oponíamos al antidialogo, propio de nuestra formación histórico-cultural, tan presente y al mismo tiempo tan antagónico al clima de transición. El antidialogo, que implica una relación vertical de A sobre B, se opone a todo eso” (p.104), desde esta perspectiva se hace una clara critica a los esquemas tradicionales educativos donde el dialogo en clase se da de manera vertical entendiendo que A seria el maestro y B los estudiantes y es un dialogo que impone barreras sobre quien tiene el conocimiento es el docente y los estudiantes se limitan a escuchar, memorizar y repetir, el dialogo propuesto por Freire (1974) para una metodología activa involucra oponerse a esa verticalidad en el dialogo, por el contrario, se busca que se deshagan las barreras y se convierta en una comunicación diagonal, posibilitando así la participación que más adelante dará a paso a la construcción de un pensamiento crítico.

En los modelos tradicionales educativos se encuentra lo que anteriormente Freire (1974) llama como antidialogo, y a lo que le atribuye que “es desamoroso, es acrítico y no genera crítica. Exactamente porque es desamoroso. No es humilde, es desesperante, es arrogante, es autosuficiente. En el antidialogo se quiebra aquella relación de simpatía entre sus polos, que caracteriza al dialogo. Por todo eso, el antidialogo no comunica. Hace comunicados” (p.105), esta realidad es la que se percibe en los establecimientos donde no hay espacios para que los educandos se expresen, comuniquen, dialoguen entre ellos y con sus educadores, es decir no tienen el espacio para compartir sus ideas, razón por la que pueden llegar a interiorizar que sus ideales no son importantes. Este tipo de pensamientos se reflejan más adelante en sus actitudes y comportamientos ya que son esquemas cognitivos que se interiorizan y pasan a ser parte de la personalidad de los individuos. Ante esta realidad en Freire (1974) se despierta una preocupación y comenta:

Precisábamos de una pedagogía de comunicación con que vencer el desamor acrítico del antidialogo. Hay más. Quien dialoga, lo hace con alguien y sobre algo. Este debe ser el nuevo programa educacional que defendemos. Y nos parece que lo principal en este nuevo programa con que ayudaríamos al analfabeto, aun antes de iniciar su alfabetización, a superar su comprensión ingenua y a desarrollarse la crítica, sería el concepto antropológico de cultura (p.105).

### *2.2.1.3. La liberación como un proceso de autoconocimiento y autotransformación.*

Continuando con esta postura, Freire (1974; 1994; 2004; 2005) a lo largo de sus obras realiza un tejido conceptual en el que denota cómo es una educación opresora y cómo desde el mismo oprimido puede existir una liberación, pero esto sólo puede darse por medio de la transformación de las estrategias pedagógicas implementadas, por lo que asegura “los métodos de opresión no pueden, contradictoriamente servir a la liberación del oprimido” (Freire, 2005, p.3), desde este punto de vista, el autor recalca la necesidad de crear estrategias que se desliguen de los

esquemas tradicionales, y que por el contrario se dé la creación de espacios donde la liberación sea posible.

En este punto, se retoma el pensamiento de Freire (2005) en el que expresa “la práctica de la libertad sólo encontrará adecuada expresión en una pedagogía en que el oprimido tenga condiciones de descubrirse y conquistarse, reflexivamente, como sujeto de su propio destino histórico” (p.3), con esto, el autor le devuelve la importancia al educando en el proceso de enseñanza y aprendizaje, convirtiéndolo en un ser activo, reflexivo y propositivo, al mismo tiempo que lo responsabiliza de su proceso de formación e interacción con la sociedad, lo cual es uno de los principios básicos de la pedagogía del oprimido, devolverle el rol activo y pasar de que exista una relación de sujeto objeto a ser una relación de sujeto a sujeto.

La pedagogía del oprimido como lo menciona Freire (2005) “no puede ser elaborada por opresores, es un instrumento para este descubrimiento crítico: el de los oprimidos por si mismos y el de los opresores por los oprimidos, como manifestación de la deshumanización” (p.35), de este proceso liberador que habla Freire se reconoce la autonomía y motivación intrínseca que debe tener cada individuo frente a la educación así como a la sociedad en la que se encuentra inmerso. Sin embargo, no es un proceso sencillo, por el contrario, es un caminar en el contexto educativo que debe iniciar por desligarse de esquemas cognitivos implantados y que se han interiorizado de manera inconsciente, por lo que el autor refiere “la estructura de su pensamiento se encuentra condicionada por la contradicción vivida en la situación concreta, existencial que se forman” (p.35), argumentando que la dificultad de la liberación recae en las estructuras del pensamiento que han sido configuradas gracias a las experiencias en las que han normalizado la opresión.

Pero esta liberación no solo incluye a una persona, es un proceso que involucra y transforma a todos, de manera que el oprimido que ha sido liberado, necesita del colectivo para que se de una liberación real, sin embargo, esto no es sencillo, Freire (2005) lo describe como un proceso difícil y doloroso para el oprimido, por lo que asegura que “la liberación es un parto. Es un parto doloroso. El hombre que nace de él es un hombre nuevo, hombre que solo es viable en y



por la superación de la contradicción opresores-oprimidos que, en última instancia, es la liberación de todos” (p.39). Pero esta liberación no puede darse únicamente en términos idealistas, la lucha de la liberación incluye no percibir el mundo como un oprimido (obedeciendo al miedo a la libertad), sino que debe concebir su realidad como una situación que puede tener limitantes, pero puede ser transformada por ellos.

Freire (2005) continua su discurso orientado hacia la coherencia que debe existir y la transformación que se debe ir generando en el pensamiento y por tanto en la percepción de la realidad por parte de los oprimidos que desean ser liberados, de manera que asegura:

La pedagogía del oprimido, como pedagogía humanista y liberadora, tendrá, pues, dos momentos distintos, aunque interrelacionados. El primero en el cual los oprimidos van descubriendo el mundo de la opresión y se van comprometiendo en la praxis con su transformación y, el segundo, en que una vez transformada su realidad opresora, esta pedagogía deja de ser del oprimido y pasa a ser la pedagogía de los hombres en proceso de permanente liberación. (p.47)

Pero, para poder llegar a esa libertad, primero hay que iniciar por la transformación en el pensamiento, lo que lleva a que Freire (2005) plante que “en el primer momento, el de la pedagogía del oprimido (...) nos enfrentamos al problema de la conciencia oprimida como al de la conciencia opresora” (p.48), en este sentido se habla de quien ejerce un papel dominante y opresor, que puede ser interpretado como el docente y la sociedad misma, y el oprimido que es quien asume una postura de sumisión y de pasividad frente a su realidad. Pero, esta liberación no es posible de manera externa, es decir el proceso de liberación debe ser consciente por parte del oprimido, de manera que según Freire (2005) pretender la liberación de ellos sin su reflexión en el acto de esta liberación es transformarlos en objetos que se deben salvar de un incendio. Es hacerlos caer en el engaño populista y transformarlos en masa maniobrable” (p.62) por esta razón, el autor insiste que es un proceso que se da por sí mismo y no puede ser impuesto por otros.

La reflexión se convierte en un pilar fundamental para la liberación, esta no puede ser impuesta, sino que debe nacer en cada individuo, y es así como genera una acción real y trascendente. Esta reflexión debe provenir de la motivación intrínseca de cada sujeto, de manera que como lo refiere Freire (2005) “la acción y reflexión se imponen cuando no se pretende caer en el error de dicotomizar el contenido de la forma histórica del hombre. (...) Por el contrario, estamos convencidos de la que la reflexión, si es verdadera reflexión conduce a la práctica” (p.62), una acción sin reflexión carece de coherencia frente a la realidad, de allí la importancia de despertar el pensamiento para posteriormente transformar por medio del accionar de los individuos.

Todo aterriza entonces en la importancia que tiene el desarrollo de la conciencia crítica y consigo de las habilidades como la reflexión y argumentación en la formación humana, donde la creación de espacios que posibiliten la autonomía, creatividad, cooperación, reflexión y la praxis favorecerán la formación de seres quienes por medio del dialogo y estrategias didácticas orientadas a la comunicación horizontal que plantea Freire (2005) pasarán de ser oprimidos, a ser hombre líderes transformadores de la realidad.

### **2.2.2. El desarrollo del pensamiento crítico para la construcción de sociedad.**

Es necesario en este punto hablar sobre el pensamiento crítico, del que existen autores como Vélez Gutiérrez (2013) que aseguran que el “Pensamiento crítico” es un concepto polisémico” (p.14) es decir, es un término del cual existe una pluralidad de conceptos referente a él relacionado con la disciplina que lo pretende estudiar. Así como Cebotarev (2003, citado en Vélez Gutiérrez, 2013) reconoce que el pensamiento crítico, gracias a su profundidad, interdisciplinariedad e influencia en la vida de los individuos ha sido estudiado desde una gran diversidad de vertientes académicas, de manera que:

Se puede referir a una teoría, un método, un fenómeno cognitivo, un estilo de vida, una clase de conocimiento, una ideología, una práctica social, una filosofía, una praxis o un enfoque teórico y epistemológico. Sin embargo, los tres contextos principales en torno de los cuales se ha hecho la discusión sobre el pensamiento crítico son: la filosofía crítica, la teoría crítica y la ciencia crítica (p.15)

Lipman (1992, citado en Patiño Domínguez 2013) afirma que “La criticidad implica el hábito de la autoobservación y de la autocorrección, clarificar los criterios desde los cuales se emiten los propios juicios y considerar los contextos en los cuales los formulamos” (p.8), básicamente el pensamiento crítico se convierte en una habilidad que desarrollan los seres humanos por medio de la cual se hace una interpretación y se generan juicios frente a los estímulos percibidos, todo partiendo inicialmente de una introspección que realiza el sujeto y un autoanálisis que permita comprender de la mejor manera sus propias interpretaciones y si son coherentes con el mundo. De igual manera Patiño Domínguez (2013) comenta que:

Para Passmore (1986) se trata de un rasgo de carácter y, a la vez, una capacidad abierta cuya promoción es de extrema importancia en la educación, ya que es la condición de posibilidad para la formación de un sujeto autónomo, capaz de autorregulación. Al examinarnos, la conciencia crítica nos revela los límites de nuestra propia razón, entre los cuales están muchas de nuestras emociones (p.8)

A su vez, Vélez Gutiérrez (2013) hace una aclaración frente al pensamiento crítico, resaltando que es un proceso transversal e interdisciplinar, “El pensamiento crítico no es únicamente un fenómeno cognitivo y afectivo, también es un asunto social, cultural y político” (p.18), esto mismo postuló Freire (1974; 1994; 2004; 2005) en cada una de sus obras donde argumentaba que la conciencia crítica era determinante tanto en la autopercepción, como en la percepción de la realidad y dependiendo de cómo fueran estos procesos anteriores, serían las acciones reflejadas en las estructuras sociales.

Alvarado Tobar (2013) realizó un análisis del pensamiento crítico e hizo una recopilación debido a que considera que “por su complejidad, no hay una definición unánime, y ha sido definido e interpretado de muchas maneras por diversos autores” (p.11), los cuales se mencionaran a continuación:

Según Pintrich y García, citados por Javier Ignacio Montoya (2007), el pensamiento crítico es ante todo “una estrategia cognitiva, que se refiere al intento de los estudiantes de pensar de un modo más profundo, reflexivo y cuestionador el material de estudio”. Para Paul (2000), en coincidencia con Norris y Ennis (1989), es el proceso de reflexión y discriminación entre diversas perspectivas, propias y ajenas para determinar cuál es la “verdad” que cada individuo juzga conveniente aceptar para la resolución de problemas. En opinión de Johnson (2008), es la teoría de la argumentación, entendida como el saber que buscamos, donde se abordan problemas o se plantean objetivos que se intentan resolver o alcanzar.

Otro enfoque es el de Cambers, Carter, Wells, Bagwell, Padget y Thomson (2000), que afirman que es un proceso sofisticado que involucra habilidades cognitivas, como el análisis, la evaluación, las inferencias, la apertura a diversas afirmaciones o verdades universales. Giancardo (2001) sostiene que es la capacidad del ser humano para resolver preguntas, asuntos y problemas que involucra diversas habilidades cognitivas, como la interpretación, el análisis, la evaluación, la inferencia, la explicación y la autorregulación del conocimiento. Santuiste (2001) señala que es un pensamiento reflexivo para responder de manera razonada y coherente a problemas y preguntas.

Glaser (1942) lo concibe como el esfuerzo para evaluar una creencia o forma de conocimiento a la luz de la evidencia que la soporta. De acuerdo con Treffinger, Isaksen y Dorval (2006), es la capacidad de afrontar cambios o problemas por medio de la organización y el análisis de posibilidades, la redefinición y el desarrollo de posibilidades promisorias, la jerarquización y prioridad de opciones para luego seleccionarlas.

Facione (1990: 2) ofrece una definición muy completa al afirmar que el pensamiento crítico involucra juicios deliberados y autorregulados que devienen en interpretaciones, análisis, evaluaciones e inferencias, así como en consideraciones sobre aspectos contextuales, metodológicos y conceptuales relacionados con las evidencias en que se sustentan dichos juicios. Por su parte, Saiz y Rivas (2013: 371) sintetizan el pensamiento crítico en tres habilidades básicas: el razonamiento, la resolución de problemas y la toma de decisiones, apoyadas en la motivación y la metacognición.

### ***2.2.3.1. Características intelectuales del pensamiento crítico.***

Por otro lado, Paul y Elder (2003) proponen unas características del pensamiento crítico, o unas características intelectuales esenciales entre las cuales se encuentra la humildad intelectual, entereza intelectual, empatía intelectual, autonomía intelectual, integridad intelectual, fe en la razón e imparcialidad. Cada una de ellas representan las características que posee una persona crítica, es decir, se pueden convertir en un indicador del desarrollo del pensamiento crítico en un individuo, por lo que se describirán cada una de ellas:

1. **Humildad intelectual:** Se habla de la existencia de una conciencia o un conocimiento de sus propios límites, por lo que la humildad le permite al individuo reconocerse como un ser que no posee todo el conocimiento, y por esto carece de pretensiones o egocentrismo.

2. Entereza intelectual: Esta característica habla de la habilidad de defender los ideales, en el caso de que existan pensamientos o ideas peligrosas o absurdas pueden ser justificadas de manera racional. “Aquí entra en juego la valentía intelectual ya que, sin lugar a dudas, nos daremos cuenta que hay ideas que creímos peligrosas y absurdas que son ciertas y que hay falsedad o distorsión en algunas ideas muy afianzadas en nuestro grupo social. Necesitamos la entereza para ser verticales ante estas situaciones. Hay que reconocer que puede haber serias consecuencias para aquel que no se conforma” (Paul y Elder, 2003, p.17).
3. Empatía intelectual: Se considera como la capacidad que tienen los seres humanos para ponerse en el lugar del otro para comprenderlo, más específicamente se habla de comprender los puntos de vista o razonamiento de los otros.
4. Autonomía intelectual: Como su nombre lo indica, busca dominar de forma racional los valores y creencias de manera autónoma, es decir sin depender de la opinión de los demás. Esta autonomía implica la responsabilidad de analizar, evaluar las creencias por sí mismo.
5. Integridad intelectual: Cuando se habla de integridad, es explícito la necesidad de ser honesto y desde el pensamiento crítico se debe considerar el proceso en el que se realiza una evaluación de sus propios argumentos, de la misma manera cómo evalúa los de los demás, así como de admitir con humildad si existen fallos en el razonamiento.
6. Perseverancia intelectual: Se considera la habilidad de usar la perspicacia intelectual y la verdad aun en situaciones en que se reciben juicios de oposición, dificultades, obstáculos o frustraciones; además de continuar profundizando en el pensamiento a pesar de las dificultades o confusiones.

7. Confianza en la razón: Se trata de la habilidad de tener fé en la razón, además de creer en el proceso mismo del pensamiento, es decir, fomentar que las personas lleguen a desarrollar las facultades para razonar.
8. Imparcialidad: “Estar consciente de que hay que tratar todos los puntos de vista de la misma forma a pesar de los sentimientos o intereses personales que uno, sus amigos, su comunidad o su nación tengan. Implica adhesión a los estándares intelectuales sin importar las ventajas que uno mismo o su grupo pueda obtener” ((Paul y Elder, 2003, p.18).

### ***2.2.3.2. Dimensiones filosóficas del pensamiento.***

Existen autores como Rojas Osorio (2006) quien plantea que el pensamiento crítico está ligado a unas dimensiones filosóficas del pensamiento. Asegura que “el pensamiento crítico es el poder que tenemos para examinar nuestro propio pensamiento y el de los demás. En este examen del proceso del pensamiento, lo criticamos, lo cuestionamos, observamos su proceso y cómo se articulan las distintas dimensiones para que llegue a ser eficaz y creativo” (p.1):

- a. Dimensión lógica del pensamiento: el pensamiento tiene una estructura lógica que puede ser analizada sistemáticamente. El conocimiento de la estructura lógica del pensamiento nos permite pensar con claridad, organización y sistematicidad. Sobre todo, nos ayuda a conocer cuáles son las formas que tenemos de apoyar con buenas razones las conclusiones a que queremos llegar.
- b. Dimensión sustantiva del pensamiento: la dimensión sustantiva del pensamiento se refiere a la información que damos de la realidad y que encontramos en las distintas disciplinas del saber humano. Cuando examinamos esta dimensión sustantiva del pensamiento debemos reparar en si el pensamiento que estamos analizando críticamente ofrece conocimientos sólidos, verídicos y si podemos sustentar metódicamente las afirmaciones que hacemos.

- c. Dimensión dialógica del pensamiento: Se trata de la capacidad para examinar el propio pensamiento con relación al de los otros, para asumir otros puntos de vista y para mediar otros pensamientos. Ello nos permite examinar un pensamiento desde la solución que otros le han dado, aunque haya llegado, a una solución diferente.
  
- d. Dimensión contextual del pensamiento: La dimensión contextual del pensamiento se refiere a las fuentes de emergencia del pensamiento. El principal contexto del pensamiento es el social e histórico. Nos permite examinar nuestra ideología política en relación a la sociedad de que formamos parte. Nos permite también reconocer los valores 5 culturales que son importantes para entender un hecho, o una interpretación, en el proceso de una discusión. Finalmente, nos permite cerciorarnos de que nuestro punto de vista social, como parte de un pueblo, no nos impida examinar otras alternativas.



### ***2.2.3.3. El desarrollo cognitivo en la infancia: una perspectiva teórica y metodológica para el aprendizaje del pensamiento crítico.***

La educación es un proceso integral que debe obedecer a las necesidades, características, particularidades y contexto en el que los educandos se desenvuelven, por tal razón conocer el desarrollo, habilidades y debilidades que experimenta el individuo en el momento del ciclo vital en el que se encuentran los educandos es primordial para el diseño de estrategias que favorezcan la formación integral. En este capítulo se retomarán diversos autores que permiten conocer el desarrollo cognitivo en la infancia, abarcando de manera más específica periodos entre los 6 y 9 años que son la muestra del presente trabajo de investigación.

Inicialmente cuando se habla de desarrollo cognitivo, uno de los principales autores es Piaget (1991), quien a lo largo de sus estudios se interesó por conocer el desarrollo a nivel cognitivo en el ser humano, por lo que estableció unos estadios del desarrollo. Saldarriaga Zambrano, Bravo Cedeño y LooRivadeneira (2016) comentan que “para Piaget el desarrollo intelectual, es un proceso de reestructuración del conocimiento, que inicia con un cambio externo, creando un conflicto o desequilibrio en la persona, el cual modifica la estructura que existe, elaborando nuevas ideas o esquemas, a medida que el humano se desarrolla” (p.138), de esta manera el aprendizaje es un proceso que se da por medio de la interacción con el medio y a partir de los esquemas anteriormente establecidos. Es importante retomar que según la teoría piagetiana el desarrollo cognoscitivo es un proceso que se da de manera continua, donde la construcción de esquemas mentales se da de manera progresiva desde la niñez. Por esta razón, el autor define una serie de etapas y las jerarquiza según el nivel intelectual alcanzado. La etapa que corresponde a la edad de interés de esta investigación se encuentra ubicada en el estadio de Operaciones concretas que abarca de los dos a los once años. Piaget (1991) lo divide en dos fases, de cual se estudiará la segunda que corresponde de los siete a los doce años. Zambrano, Bravo Cedeño y LooRivadeneira (2016) definen que:

Es reconocida por el autor como el período de las operaciones concretas en el cual los niños los niños desarrollan sus esquemas operatorios, los cuales por naturaleza son reversibles, razonan sobre las transformaciones y no se dejan guiar por las apariencias perceptivas. Su pensamiento es reversible pero concreto, son capaces de clasificar, seriar y entienden la noción del número, son

capaces de establecer relaciones cooperativas y de tomar en cuenta el punto de vista de los demás. Se comienza a construir una moral autónoma. Esta se considera una etapa de transición entre la acción directa y las estructuras lógicas más (p.134).

En esta etapa, Piaget (1991) reconoce que el aprendizaje es un proceso que toma sentido en situaciones de cambios, es decir es un proceso dinámico, que obedece al dinamismo de la realidad. Por lo que Zambrano, Bravo Cedeño y LooRivadeneira (2016) comentan que “de ahí que el proceso de aprender sea concebido como un proceso de adaptación a esos cambios, la dinámica de esta adaptación se produce a partir de dos procesos esenciales el de asimilación y el de acomodación” (p.135).

Otro autor que es necesario retomar es a Montessori. Según Barnadas (2012) “Después de unos cuantos años de rigurosa observación científica, Montessori distinguió 4 planos de desarrollo humano: 0-6, 6-12, 12-18 y 18-24. El individuo llegaría a adulto como un adulto normalizado después de atravesar sanamente los 4 planos citados. En cada plano, las tendencias humanas se ven inclusive más potenciadas por una serie de características que se manifiestan en todos los individuos” (p. 19), la autora creía firmemente en que era indispensable la formación en la infancia para formar ciudadanos sanos y que aportaran de manera significativa. La etapa correspondiente a este estudio es la segunda, llamada también “Mente razonadora” (p.10)

Según Barnadas (2012) la etapa titulada mente razonadora abarca de los seis a los doce años, y afirman que en esta etapa el niño va interesándose por el desarrollo de un pensamiento con mayor amplitud, y aseguran que en esta el individuo cuenta con:

Gran capacidad del intelecto razonador y de todas las operaciones lógicas, con ayuda de la memoria y la imaginación. La curiosidad del niño exige mayor amplitud del entorno que puede conocer y una libertad-responsabilidad mayor para consigo mismo y con el nuevo entorno más amplio. “Ayúdame a conocerlo por mí mismo” Naturalmente, el niño muestra interés por el grupo y necesita comprender las reglas que lo rigen, velar por la justicia y la igualdad de derechos de sus miembros (p.10).

#### **2.2.4. Fundamentos curriculares de básica primaria, descritos por el Ministerio de Educación de Colombia, para el desarrollo del pensamiento crítico**

En Colombia la entidad encargada de orientar y dirigir los procesos educativos es el Ministerio de Educación Nacional. Este es el ente encargado de establecer la normatividad y velar por que la educación alcance los estándares de calidad esperados. En el portal del MEN se encuentra establecido que “En Colombia la educación se define como un proceso de formación permanente, personal cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”, a partir de esta definición es posible entender que se contempla la educación de manera integral, donde se abarcan dimensiones como la dimensión cultural y social, además de una dimensión cognitiva, todo esto lleva a preguntarse ¿de qué manera se plantea el desarrollo de pensamiento crítico desde el Ministerio de Educación Nacional en Colombia?

Puntualmente el Ministerio no tiene establecido unos fundamentos curriculares que trabajen el pensamiento crítico directamente, sin embargo, por medio de diversos proyectos busca fortalecer las habilidades que generan una formación en la conciencia crítica de los estudiantes. Inicialmente desde los Estándares Básicos de Competencia, lo cual el MEN en su portal los define como:

Un estándar es un criterio claro y público que permite juzgar si un estudiante, una institución o el sistema educativo en su conjunto, cumplen con unas expectativas comunes de calidad; expresa una situación deseada en cuanto a lo que se espera que todos los estudiantes aprendan en cada una de las áreas a lo largo de su paso por la Educación Básica y Media, especificando por grupos de grados (1.º a 3.º, 4.º a 5.º, 6.º a 7.º, 8.º a 9.º, y 10.º a 11.º) el nivel de calidad que se aspira alcanzar.

#### **2.2.4.1. El desarrollo del pensamiento crítico por medio de los Estándares Básicos de Competencias del área del lenguaje.**

A pesar de que no hay unos estándares propiamente establecidos para el desarrollo del pensamiento crítico, los estándares para el área del lenguaje van encaminados al desarrollo de algunas habilidades propias del pensamiento crítico. El MEN (2006) En la actividad lingüística definen la comprensión y la producción asegurando que:

Estos dos procesos –comprensión y producción– suponen la presencia de actividades cognitivas básicas como la abstracción, el análisis, la síntesis, la inferencia, la inducción, la deducción, la comparación, la asociación. Así entonces, una formación en lenguaje que presume el desarrollo de estos procesos mentales en interacción con el contexto socio-cultural, no sólo posibilita a las personas la inserción en cualquier contexto social, sino que interviene de manera crucial en los procesos de categorización del mundo, de organización de los pensamientos y acciones, y de construcción de la identidad individual y social. (p.21)

Teniendo en cuenta lo anterior, se comprende que desde las competencias en lenguaje la comprensión y la producción intervienen en el desarrollo del pensamiento crítico desde la búsqueda del desarrollo de habilidades como la abstracción, análisis entre otras habilidades cognitivas que intervienen propiamente en la manera en cómo los individuos interactúan con el mundo, de esta manera no solo abarca un contexto académico sino que se promueve la relación con la realidad, al promover la categorización del mundo, lo que para Freire (1974; 1994; 2004; 2005) a lo largo de sus obras sería el desarrollo de una conciencia crítica, que busca fortalecer inicialmente las estructuras propias de la persona, constituyéndose una percepción real y crítica y desencadenando acciones coherentes con su contexto.

Por otro lado, el Ministerio de Educación Nacional (2006) propone *el Ejercicio de una Ciudadanía Responsable* por medio del lenguaje, atribuyéndole la importancia al lenguaje para la construcción de sociedad, asegura entonces que:

Este ejercicio es viable a través del lenguaje, porque con él los seres humanos expresan la visión que han construido del mundo, del entorno, de su forma de relacionarse con éste y con sus congéneres, lo cual supone usos del lenguaje en

los que una ética de la comunicación propicia la diversidad, el encuentro y el diálogo de culturas, a la vez que se constituye en cimiento de la convivencia y del respeto, pilares de la formación ciudadana (p.23).

Todo esto es posibilita la construcción de sociedad, inicialmente reconociendo la influencia que tiene el lenguaje en la vida cotidiana, y cómo por medio de él se emplean valores sociales como lo es el respeto por la diversidad y la búsqueda de la sana convivencia, todo en pro de la formación como ciudadanos integrales. Es necesario aclarar que el desarrollo de pensamiento crítico no sólo involucra la capacidad para realizar juicios críticos, sino que esos juicios deben generar acciones críticas y al buscar construir una sociedad de igualdad y bajo los pilares del respeto y la convivencia se es coherente con las problemáticas actuales, razón por la que por medio de *el Ejercicio de una Ciudadanía Responsable* se contribuye al desarrollo del pensamiento crítico.

Específicamente en los estándares del área de lenguaje están divididos en cinco factores: Producción textual, Comprensión e interpretación textual, Literatura, Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos y Ética de la comunicación. Y según el Ministerio de Educación Nacional (2006) “Los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje están organizados de manera secuencial, atendiendo a grupos de grados, de tal forma que los de un grupo de grados involucran los del grupo anterior, con el fin de garantizar el desarrollo de las competencias de lenguaje (p. 31), de manera que se siguen las etapas del desarrollo infantil para su adecuada intervención. Cada uno de estos factores favorecen directamente el desarrollo del pensamiento crítico.

#### ***2.2.4.2. El desarrollo del pensamiento crítico desde los Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales y Ciencias Naturales.***

En los estándares de ciencias igualmente se establecen diversos elementos que favorecen el desarrollo del pensamiento crítico, inicialmente plantean las grandes metas de la formación en ciencias en la Educación Básica y Media, donde según el Ministerio de Educación Nacional (2006):

El propósito más alto de la educación es preparar a las personas para llevar vidas responsables cuyas actuaciones estén a favor de sí mismos y de la sociedad en su conjunto. La educación en ciencias tiene en ello un papel fundamental al aportar a la formación de seres humanos solidarios, capaces de pensar de manera autónoma, de actuar de manera propositiva y responsable en los diferentes contextos en los que se encuentran.

Desde las ciencias se promueven características intelectuales como la autonomía y la empatía intelectual, así como la capacidad de interesarse por transformar los elementos que no son favorables para la sociedad. Se habla entonces de formar individuos críticos que se preocupan por cómo sus acciones aportan positivamente a las problemáticas sociales, que, en vez de solo observar, asuman un liderazgo por la construcción social. De igual forma uno de los grandes propósitos desde los Estándares Básicos de Competencias para las áreas de las ciencias es *Favorecer el desarrollo del pensamiento científico*. Es claro que las ciencias buscan desarrollar en los educandos un espíritu investigador y científico por lo que según el Ministerio de Educación Nacional (2006) “es propio de las ciencias y de las personas que hacen ciencia formularse preguntas, plantear hipótesis, buscar evidencias, analizar la información, ser rigurosos en los procedimientos, comunicar sus ideas, argumentar con sustento sus planteamientos, trabajar en equipo y ser reflexivos sobre su actuación” (p.105), todo lo anterior define la visión que tiene Freire sobre conciencia crítica, donde el pensamiento trascienda a niveles en que se formulen hipótesis y se busque la veracidad de las cosas.

Según el Ministerio de Educación Nacional (2006) “es evidente que la aproximación de los estudiantes al quehacer científico les ofrece herramientas para comprender el mundo que los rodea, con una mirada más allá de la cotidianidad o de las teorías alternativas, y actuar con ellas de manera fraterna y constructiva en su vida personal y comunitaria (p.105), de tal manera que las ciencias tienen una gran influencia sobre el desarrollo de personas críticas, siempre y cuando lo establecido se desarrolle de la misma manera en las aulas de clase, así comentan igualmente en el Ministerio quienes afirman:

Solamente así, podremos contar con una generación que estará en capacidad de evaluar la calidad de la información a la que accede –en términos de sus fuentes y la metodología utilizada–, que tendrá la necesidad de constatar las impresiones de los sentidos y en consecuencia no caerá fácilmente en manos del dogmatismo,

que estará dispuesta a enriquecerse de miradas diferentes a la suya y a cambiar de opinión ante datos contundentes o convincentes, que contará con los elementos para identificar y buscar solución a los problemas y que estará atenta a proceder de manera rigurosa. Se trata, entonces, de “desmitificar” las ciencias y llevarlas al lugar donde tienen su verdadero significado, llevarlas a la vida diaria, a explicar el mundo en el que vivimos. Y para ello urge diseñar metodologías que les permitan a las y los estudiantes realizar actuaciones como lo hacen científicos y científicas (p.105).

Una de las características del pensamiento crítico es la humildad intelectual, la cual permite reconocer que la realidad es dinámica, es cambiante, por lo tanto, el conocimiento sigue esa misma naturaleza dinámica. Desde el Ministerio de Educación (2006) plantean en los estándares del área del lenguaje igualmente un propósito el cual es “es meta de la formación en ciencias ofrecer a cada estudiante las herramientas conceptuales y metodológicas necesarias no solamente para acceder a los conocimientos que se ofrecen durante su paso por la Educación Básica y Media, sino para seguir cultivándose por el resto de sus días. Sólo así podrán explorar, interpretar y actuar en el mundo, donde lo único constante es el cambio” (p.106).

Por otro lado, se habla de *Desarrollar la capacidad de valorar críticamente la ciencia*, en lo que el Ministerio de Educación (2006) comentan que “lo anterior debe llevar a los estudiantes a asumir una postura crítica frente a las contribuciones de las ciencias en la mejora de la calidad de la vida de las personas y a ser responsables frente al consumo, a ser capaces de analizar la publicidad, la calidad de los productos, las relaciones costo-beneficio, entre otros” (p.107), se habla de formar seres críticos no sólo en un ámbito académico, sino también en su cotidianidad, donde desde acciones diarias se construye y se pone en práctica el pensamiento crítico, razón por la que el Ministerio de Educación (2006) propone:

Propiciar la creación de espacios de reflexión para debatir asuntos polémicos y de aplicación de valores sociales a favor del interés público (por ejemplo, tener en cuenta las dimensiones éticas de los temas y desarrollar la capacidad de detectar fraudes y presentar quejas o denuncias), así como fomentar un sentido crítico ante las actitudes y las relaciones sociales dominantes que permitan tomar distancia respecto a los valores e ideologías establecidas, son algunas de las

tareas que competen a la formación en ciencias naturales y sociales en las instituciones educativas (p.107)

Igualmente, el Ministerio de Educación (2006) promueve dentro de su orientación de como dirigir la formación en ciencias la importancia de *La importancia de la participación activa de los estudiantes en su aprendizaje*, asegurando que “en efecto, de manera similar a como se hacen las ciencias, estas se aprenden. Varios estudios han mostrado que los estudiantes desarrollan mejor su comprensión conceptual y aprenden más sobre la naturaleza de las ciencias cuando participan en investigaciones científicas, con suficientes oportunidades y apoyo para la reflexión” (p.111), el ministerio propone otorgarle un rol activo al estudiante en el aula, sin embargo, esto no se cumple en su totalidad, debido a que cómo se puede evidenciar en las aulas de clases, los estudiantes continúan con un rol pasivo, lo que obstaculiza el aprendizaje y el desarrollo de pensamiento crítico, así también lo aseguran desde el Ministerio cuando afirman “este papel activo por parte del estudiante requiere, por supuesto, de un docente que enfoque su enseñanza de manera diferente, en donde su papel no se limite a la transmisión de conocimientos o demostración de experiencias ..., sino que oriente el proceso de investigación de sus estudiantes como un acompañante” (p.111).

#### ***2.2.4.3. El desarrollo del pensamiento crítico desde los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas***

Desde el fortalecimiento de las competencias ciudadanas se contribuye en gran medida al desarrollo del pensamiento crítico, por lo que el Ministerio de Educación (2006) asegura que “estas competencias implican incorporar el aprendizaje dentro de redes de conocimiento cada vez más complejas y con sentido, lo anterior implica reflexionar sobre la vivencia de los valores y discutir” (p.157) de este modo, el Ministerio busca *Promover el desarrollo de competencias cognitivas*:

Las competencias cognitivas se refieren a la capacidad para realizar diversos procesos mentales importantes en el ejercicio ciudadano. Entre ellas se destacan la competencia para generar alternativas de solución a los conflictos, para identificar las distintas consecuencias que podría tener una decisión, para ver la



misma situación desde el punto de vista de cada una de las personas o de los grupos involucrados y las competencias de argumentación, reflexión y análisis crítico, entre otras. Dicho de otro modo, estas competencias cognitivas son el manejo que podemos darle a la información académica y social que tenemos para incluir a las otras personas, a los grupos sociales, al Estado y al medio ambiente en nuestras reflexiones y decisiones (p.157).

Así como también, se habla de promover el desarrollo de competencias emocionales “las competencias emocionales permiten la identificación y respuesta constructiva ante las emociones propias y las de los demás” (Ministerio de Educación, 2006, p.157), cabe resaltar, que el pensamiento crítico, al partir de un componente de autorreflexión , también abarca la capacidad que tienen los individuos de autorregular sus emociones, así lo afirma el Ministerio de educación (2006) “Identificar las propias emociones permite conocerse mejor a sí mismo y ayuda a autorregular la intensidad de estas emociones, a construir una mayor conciencia de sí mismo y de las propias acciones” (p.157), cuando el individuo es capaz de generar un proceso de autoconocimiento y de regulación emocional, está desarrollando el pensamiento crítico.

Desde los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas se busca abarcar los contenidos desde tres factores: Convivencia y paz. Participación y responsabilidad democrática. Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias, cada uno de estos factores favorecen el desarrollo de una conciencia ciudadana, la importancia de buscar el bienestar en sociedad, que a la larga se logra por medio del desarrollo del pensamiento crítico.

#### ***2.2.4.4. El desarrollo del pensamiento crítico desde los proyectos transversales del Ministerio de Educación Nacional***

El Ministerio propone igualmente diversos proyectos que buscan el fortalecimiento de diversas habilidades que contribuyen al desarrollo de pensamiento crítico, entre esas se encuentra Plan Nacional de Lectura y Escritura “Leer es mi cuento”, “los Ministerios de Educación y de Cultura han implementado acciones para que, particularmente niñas, niños, adolescentes y jóvenes,

incorporen la lectura y la escritura a su vida cotidiana”, También hay proyectos como la Colección semilla la cual según el MEN es una colección que:

está compuesta por libros de referencia, de ficción e informativos, entregados a sedes principales de las instituciones educativas del país, así como a algunas sedes secundarias. Además de enriquecer los espacios de aprendizaje, la Colección Semilla sirve como punto de partida para el desarrollo de futuras colecciones que enriquecerá la biblioteca escolar, orientando a los docentes y directivos docentes en los criterios de selección que deben tener en cuenta con el fin de prevenir compras aleatorias que no enriquecen los procesos de enseñanza.

Todo lo establecido por el Ministerio de Educación Nacional obedece a estándares internacionales que buscan el desarrollo integral de los individuos, pero la realidad es distinta, claramente son pocas las instituciones que orientan sus procesos a la luz de lo expuesto por el Ministerio de Educación, si fuese de esta manera, se podría observar una sociedad crítica, con herramientas de construcción sólidas y los resultados en las diversas pruebas que buscan medir cada una de estas capacidades serían completamente distintos.

### **2.2.5. Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico**

En la actualidad, existe una urgente necesidad de proponer nuevas estrategias que permitan el desarrollo del pensamiento crítico. Según Flórez (1994, citado en Dámaris Díaz, 1999) la enseñanza es “El principal proceso intencional mediante el cual la sociedad moderna convierte a sus individuos en herederos de su saber” (p.108), dependiendo de cómo sean los procesos de enseñanza y aprendizaje, así mismo será la construcción social que se establezca, así como la sociedad es la que puede determinar las pautas de la educación que se está ofreciendo, de alguna manera es un proceso que se da de manera conjunta y eso ha sido posible observarlo hoy en día en la cotidianidad.

Para hablar de estrategias didácticas primero se hace necesario conocer que es didáctica, lo cual, para Dámaris Díaz (1999) “tiene un campo de estudio específico: la enseñanza, además con métodos de investigación muy particulares y con técnicas, procedimientos, estrategias y recursos de aplicación en el aula de clase y fuera de ella; acordes a la naturaleza del conocimiento a enseñar, con las particularidades socio-cognitivas del alumno y con las intencionalidades socio-políticas de cada plan de estudios” (108). Por lo anterior, cabe resaltar que el proceso educativo debe tener una intencionalidad definida, si no se cuenta con unos objetivos o metas claras no se desarrollará un proceso significativo, dentro del cual, se debe tener en cuenta las particularidades del entorno, así como también, las particularidades de los educandos.

Por lo anterior, Dámaris Díaz (1999) comenta que “en cualquiera de sus niveles del sistema educativo implica, entre otros aspectos, considerar las intencionalidades del plan de estudios, la ecología del aula de clase, los procesos cognitivos del alumno, los recursos de la enseñanza, el tipo de sociedad que se espera ayudar a construir, el saber del profesor y sus modos de aplicarlo en cada contexto” (p.112), al partir de esos conocimientos es posible orientar una enseñanza que sea de calidad y tenga significado para la sociedad.

Por otro lado, cuando se habla de Estrategias de enseñanza, según Stenhouse (1983 citado en Dámaris Díaz 1999) se refiere “a la planificación de la enseñanza y del aprendizaje a base de principios y concede más importancia al juicio o saber del profesor” (p.112), en este punto, el papel del docente es fundamental para una adecuada realización de una estrategia didáctica, es necesario que el maestro sea coherente a la realidad social, así como a las capacidades de sus estudiantes, de manera que se impartan conocimientos que tengan un valor real, aplicable a la sociedad que genere pensamiento crítico y favorezca la construcción de ciudadanía.

Para la creación de estrategias que favorezcan el desarrollo del pensamiento crítico hay que reconocer como lo afirman Agredo Tobar y Burbano Mulcue (2012) que “el pensamiento crítico se elabora bajo criterios jerárquicos propios del sujeto desde la elaboración de la idea, pasando por la concepción del pensamiento y su racionalización hasta el punto culminante de la construcción del pensamiento crítico” (p.5), de manera que las estrategias deben obedecer a un orden jerárquico de complejidad, siguiendo una dinámica inductiva que permita tener como resultado un pensamiento holístico y crítico.

Por otro lado, el desarrollo del pensamiento crítico involucra elementos como la cooperación para su construcción, así lo asegura Facione (2007, citado en Agredo Tobar y Burbano Mulcue, 2012) cuando dice que “el pensamiento crítico puede ser una tarea colaborativa, no competitiva” (p. 8), se habla entonces de un alto grado de intercambio desde la subjetividad, iniciando por una dinámica interna de los estudiantes, acompañada de un acoplamiento a nivel social, es decir, se tiene en cuenta que el sujeto hace parte de una sociedad, por lo que interioriza posteriormente debe ser intercambiado con otros individuos, por esta razón el trabajo colaborativo, la participación, la interacción social, son factores determinantes en las estrategias didácticas que favorezcan el desarrollo del pensamiento crítico.

A continuación, se presentará el cuadro de categorías iniciales de la investigación:

Tabla 1. Sistema de Categorías Iniciales de Trabajo.

<b>SISTEMA DE CATEGORÍAS INICIALES</b>			
Objetivo general: Implementar una estrategia didáctica, fundamentada en los postulados epistemológicos de la Pedagogía del Oprimido, que desarrolle el pensamiento crítico en la infancia. Caso de estudio: niños y niñas de 6 a 9 años, de la Institución New Cambridge School de Pamplona.			
<b>Objetivo específico</b>	<b>Categorías iniciales de trabajo</b>	<b>Conceptualización</b>	<b>Subcategorías</b>
<b>Analizar los fundamentos del pensamiento crítico, desde la perspectiva del currículo de básica primaria en Colombia, y el saber teórico – práctico de las docentes del grado primero, segundo y tercero.</b>	<b>El pensamiento crítico en el currículo colombiano</b>	El Ministerio de Educación Nacional no tiene establecido unos fundamentos curriculares que trabajen el pensamiento crítico directamente, sin embargo, por medio de diversos proyectos busca fortalecer las habilidades que generan una formación en la conciencia crítica de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Importancia del Pensamiento Crítico en Colombia</li> <li>• Desarrollo del pensamiento en Colombia</li> <li>• Programas para el desarrollo del pensamiento crítico</li> </ul>
	<b>Pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico</b>	Conocimiento de los docentes en ejercicio frente a las concepciones que poseen sobre el pensamiento crítico, cómo está orientado en Colombia y la didáctica que utilizan para el desarrollo del pensamiento crítico desde su cotidianidad en el aula de clases.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fundamentos curriculares para el pensamiento crítico.</li> <li>• Concepción de pensamiento crítico.</li> <li>• Importancia del pensamiento crítico en la infancia.</li> <li>• Didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico.</li> </ul>
<b>Analizar los postulados epistemológicos de la Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire, que favorezcan el desarrollo del pensamiento crítico en niños con edades de 6 a 9 años.</b>	<b>Proceso de enseñanza-aprendizaje</b>	Según Doménech Betoret (2013) el proceso de enseñanza y aprendizaje se contempla como un proceso complejo por medio del cual se construye conocimiento y va más allá de una formación académica, lo que involucra la formación misma del ser de manera integral.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rol de los agentes (Educador y educandos).</li> <li>• Motivación intrínseca.</li> <li>• Conciencia crítica en el aprendizaje.</li> <li>• La opresión en la educación bancaria.</li> <li>• Acción dialógica.</li> </ul>

**SISTEMA DE CATEGORÍAS INICIALES (CONTINUACIÓN)**

Objetivo específico	Categorías iniciales de trabajo	Conceptualización	Subcategorías
<b>Diagnosticar las dimensiones y características del pensamiento crítico en infantes entre las edades de 6 a 9 años de la institución educativa New Cambridge School.</b>	<b>Dimensiones filosóficas del pensamiento</b> Planteadas por Rojas (2006)	Para Rojas (2006) el pensamiento crítico es el poder que tenemos para examinar nuestro propio pensamiento y el de los demás. De esta manera se retoman las dimensiones filosóficas del pensamiento y por medio de estas se evalúa la validez que este tiene.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lógica</li> <li>• Sustantiva</li> <li>• Dialógica</li> <li>• Contextual</li> </ul>
	<b>Características del pensamiento crítico</b> Paul y Elder (2003)	Paul y Elder, (2003) Proponen unas características de quienes tienen un pensamiento crítico, permitiendo conocer de manera más precisa cuando una persona posee un proceso de reflexión y análisis y cómo se ve manifestada en su conducta.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autonomía</li> <li>• Curiosidad</li> <li>• Coraje intelectual</li> <li>• Empatía intelectual</li> </ul>
<b>Diseñar una estrategia didáctica con adaptación de los postulados de la Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire a la educación infantil, que favorezca el desarrollo del pensamiento crítico en niños con edades de 6 a 9 años.</b>	<b>Estrategia didáctica</b>	Stenhouse (1983 citado en Dámaris Diaz 1999) propone la estrategia didáctica como la planificación de la enseñanza y del aprendizaje a base de principios y concede más importancia al juicio o saber del profesor.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Título</li> <li>• Propósito didáctico</li> <li>• Contenidos</li> <li>• Recursos</li> <li>• Evaluación</li> <li>• Secuencia didáctica</li> </ul>

**SISTEMA DE CATEGORÍAS INICIALES (CONTINUACIÓN)**

<b>Objetivo específico</b>	<b>Categorías iniciales de trabajo</b>	<b>Conceptualización</b>	<b>Subcategorías</b>
<b>Aplicar y evaluar la estrategia didáctica, en términos del aprendizaje evidenciado en los infantes participantes del estudio.</b>	<b>Características del pensamiento crítico</b> Paul y Elder (2003)	Paul y Elder, (2003) Proponen unas características de quienes tienen un pensamiento crítico, permitiendo conocer de manera más precisa cuando una persona posee un proceso de reflexión y análisis y cómo se ve manifestada en su conducta.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autonomía</li> <li>• Curiosidad</li> <li>• Coraje intelectual</li> <li>• Empatía intelectual</li> </ul>
	<b>Dimensiones filosóficas del pensamiento</b> Planteadas por Rojas (2006)	Para Rojas (2006) el pensamiento crítico es el poder que tenemos para examinar nuestro propio pensamiento y el de los demás. De esta manera se retoman las dimensiones filosóficas del pensamiento y por medio de estas se evalúa la validez que este tiene.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lógica</li> <li>• Sustantiva</li> <li>• Dialógica</li> <li>• Contextual</li> </ul>
	<b>Desarrollo del pensamiento crítico en infantes</b>	Conocimiento de los estudiantes frente a las concepciones que poseen sobre el pensamiento crítico, la importancia de este y cómo aporta la vida en sociedad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Concepción de pensamiento crítico.</li> <li>• Importancia del pensamiento crítico en la infancia.</li> <li>• Didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico.</li> </ul>

A continuación, se sintetiza la forma como se codificaron las categorías.

Tabla 2. Descripción de códigos de las categorías iniciales de trabajo.

<b>DESCRIPCION DE LAS CATEGORÍAS</b>	
<b>CÓDIGO CATEGORÍA</b>	<b>EXPLICACION DEL CÓDIGO</b>
<b>C1PEA</b>	La letra <b>C</b> explica la palabra Categoría, el número <b>1</b> es el número asignado para reconocimiento de la categoría, la letra <b>P</b> significa Proceso, la letra <b>E</b> significa Enseñanza y la letra <b>A</b> significa Aprendizaje.
<b>C2DFP</b>	La letra <b>C</b> explica la palabra Categoría, el número <b>2</b> es el número asignado para reconocimiento de la categoría, la letra <b>D</b> significa Dimensiones, la letra <b>F</b> significa Filosóficas y la letra <b>P</b> significa Pensamiento.
<b>C3CP</b>	La letra <b>C</b> explica la palabra Categoría, el número <b>3</b> es el número asignado para reconocimiento de la categoría, la letra <b>C</b> significa Características, la letra <b>P</b> significa Pensamiento.
<b>C4ED</b>	La letra <b>C</b> explica la palabra Categoría, el número <b>4</b> es el número asignado para reconocimiento de la categoría, la letra <b>E</b> significa Estrategia, la letra <b>D</b> significa Didácticas.
<b>C5PCCC</b>	La letra <b>C</b> explica la palabra Categoría, el número <b>5</b> es el número asignado para reconocimiento de la categoría, letra <b>P</b> significa Pensamiento, la letra <b>C</b> significa Crítico, la letra <b>C</b> significa currículo y la letra <b>C</b> significa Colombiano.
<b>C6PCSTP</b>	La letra <b>C</b> explica la palabra Categoría, el número <b>6</b> es el número asignado para reconocimiento de la categoría, letra <b>P</b> significa Pensamiento, la letra <b>C</b> significa Crítico, la letra <b>S</b> significa Saber, la letra <b>T</b> significa Teórico y la letra <b>P</b> significa Práctico.

A continuación, se sintetiza la forma como se codificaron las subcategorías



Tabla 3. Descripción de códigos de las subcategorías de la categoría proceso de enseñanza-aprendizaje

<b>DESCRIPCION DE LAS SUBCATEGORÍAS DE LA CATEGORÍA PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE</b>	
<b>CÓDIGO SUBCATEGORÍA</b>	<b>EXPLICACION DEL CÓDIGO</b>
<b>SC1REE.</b>	Las letras <b>SC</b> explica la palabra Subcategoría, el número <b>1</b> es el número asignado para reconocimiento de la subcategoría, la letra <b>R</b> significa Rol, la letra <b>E</b> significa Educador y la letra <b>E</b> significa Educando.
<b>SC2MI</b>	Las letras <b>SC</b> explica la palabra Subcategoría, el número <b>2</b> es el número asignado para reconocimiento de la subcategoría, la letra <b>M</b> significa Motivación, la letra <b>I</b> significa Intrínseca.
<b>SC3CC</b>	Las letras <b>SC</b> explica la palabra Subcategoría, el número <b>3</b> es el número asignado para reconocimiento de la subcategoría, la letra <b>C</b> significa Conciencia, la letra <b>C</b> significa Crítica.
<b>SC4OEB</b>	Las letras <b>SC</b> explica la palabra Subcategoría, el número <b>4</b> es el número asignado para reconocimiento de la subcategoría, la letra <b>O</b> significa Opresión, la letra <b>E</b> significa Educación y la letra <b>B</b> significa Bancaria.
<b>SC5AD</b>	Las letras <b>SC</b> explica la palabra Subcategoría, el número <b>5</b> es el número asignado para reconocimiento de la subcategoría, la letra <b>A</b> significa Acción, la letra <b>D</b> significa Dialógica.

Tabla 4. Descripción de códigos de las subcategorías de la categoría Dimensiones filosóficas del pensamiento

<b>DESCRIPCION DE LAS SUBCATEGORÍAS DE LA CATEGORÍA DIMENSIONES FILOSÓFICAS DEL PENSAMIENTO</b>	
<b>CÓDIGO SUBCATEGORÍA</b>	<b>EXPLICACION DEL CÓDIGO</b>
<b>SC6L</b>	Las letras <b>SC</b> explica la palabra Subcategoría, el número <b>6</b> es el número asignado para reconocimiento de la subcategoría, la letra <b>L</b> significa Lógica.
<b>SC7S</b>	Las letras <b>SC</b> explica la palabra Subcategoría, el número <b>7</b> es el número asignado para reconocimiento de la subcategoría, la letra <b>S</b> significa Sustantiva.
<b>SC8D</b>	Las letras <b>SC</b> explica la palabra Subcategoría, el número <b>8</b> es el número asignado para reconocimiento de la subcategoría, la letra <b>D</b> significa Dialógica.
<b>SC9C</b>	Las letras <b>SC</b> explica la palabra Subcategoría, el número <b>9</b> es el número asignado para reconocimiento de la subcategoría, la letra <b>C</b> significa Contextual.
<b>SC10P</b>	Las letras <b>SC</b> explica la palabra Subcategoría, el número <b>10</b> es el número asignado para reconocimiento de la subcategoría, la letra <b>P</b> significa Pragmática.

Tabla 5. Descripción de códigos de las subcategorías de la categoría Características del Pensamiento

<b>DESCRIPCION DE LAS SUBCATEGORÍAS DE LA CATEGORÍA CARACTERÍSTICAS DEL PENSAMIENTO</b>	
<b>CÓDIGO SUBCATEGORÍA</b>	<b>EXPLICACION DEL CÓDIGO</b>
<b>SC11A</b>	Las letras <b>SC</b> explica la palabra Subcategoría, el número <b>11</b> es el número asignado para reconocimiento de la subcategoría, la letra <b>A</b> significa Autonomía.
<b>SC12Cu</b>	Las letras <b>SC</b> explica la palabra Subcategoría, el número <b>12</b> es el número asignado para reconocimiento de la subcategoría, las letras <b>Cu</b> significa Curiosidad.
<b>SC13CI</b>	Las letras <b>SC</b> explica la palabra Subcategoría, el número <b>13</b> es el número asignado para reconocimiento de la subcategoría, la letra <b>C</b> significa Coraje, la letra <b>I</b> significa Intelectual.
<b>SC14EI</b>	Las letras <b>SC</b> explica la palabra Subcategoría, el número <b>14</b> es el número asignado para reconocimiento de la subcategoría, la letra <b>E</b> significa Empatía, la letra <b>I</b> significa Intelectual.

Tabla 6. Descripción de códigos de las subcategorías de la categoría Estrategia Didáctica

<b>DESCRIPCION DE LAS SUBCATEGORÍAS DE LA CATEGORÍA ESTRATEGÍA DIDÁCTICA</b>	
<b>CÓDIGO SUBCATEGORÍA</b>	<b>EXPLICACION DEL CÓDIGO</b>
<b>SC15PD</b>	Las letras <b>SC</b> explica la palabra Subcategoría, el número <b>15</b> es el número asignado para reconocimiento de la subcategoría, la letra <b>P</b> significa Propósito y la letra <b>D</b> significa Dialéctico.
<b>SC16Co</b>	Las letras <b>SC</b> explica la palabra Subcategoría, el número <b>16</b> es el número asignado para reconocimiento de la subcategoría, la letra <b>Co</b> significa contenidos.
<b>SC17R</b>	Las letras <b>SC</b> explica la palabra Subcategoría, el número <b>17</b> es el número asignado para reconocimiento de la subcategoría, la letra <b>R</b> significa Recursos.
<b>SC18Ev</b>	Las letras <b>SC</b> explica la palabra Subcategoría, el número <b>18</b> es el número asignado para reconocimiento de la subcategoría, la letra <b>Ev</b> significa Evaluación.
<b>SC19SD</b>	Las letras <b>SC</b> explica la palabra Subcategoría, el número <b>19</b> es el número asignado para reconocimiento de la subcategoría, la letra <b>S</b> significa Secuencia y la letra <b>D</b> significa Didáctica.

Tabla 7. Descripción de códigos de las subcategorías de la categoría Pensamiento Crítico en el

<b>DESCRIPCION DE LAS SUBCATEGORÍAS DE LA CATEGORÍA PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL CURRÍCULO COLOMBIANO</b>	
<b>CÓDIGO SUBCATEGORÍA</b>	<b>EXPLICACION DEL CÓDIGO</b>
<b>SC20PC</b>	Las letras <b>SC</b> explica la palabra Subcategoría, el número <b>20</b> es el número asignado para reconocimiento de la subcategoría, la letra <b>P</b> significa Pensamiento y la letra <b>C</b> significa Crítico.
<b>SC21DP</b>	Las letras <b>SC</b> explica la palabra Subcategoría, el número <b>21</b> es el número asignado para reconocimiento de la subcategoría, la letra <b>D</b> significa Desarrollo y la letra <b>P</b> significa Pensamiento.
<b>SC22PPC</b>	Las letras <b>SC</b> explica la palabra Subcategoría, el número <b>17</b> es el número asignado para reconocimiento de la subcategoría, la letra <b>P</b> significa Programas, la letra <b>P</b> significa Pensamiento y la letra <b>C</b> significa Crítico

*Currículo Colombiano.*

Tabla 8. Descripción de los códigos de las subcategorías de la categoría Pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico.

<b>DESCRIPCION DE LAS SUBCATEGORÍAS DE LA CATEGORÍA PENSAMIENTO CRÍTICO DESDE EL SABER TEÓRICO Y PRÁCTICO</b>	
<b>CÓDIGO SUBCATEGORÍA</b>	<b>EXPLICACION DEL CÓDIGO</b>
<b>SC23FC</b>	Las letras <b>SC</b> explica la palabra Subcategoría, el número <b>23</b> es el número asignado para reconocimiento de la subcategoría, la letra <b>F</b> significa Fundamentos y la letra <b>C</b> significa Curriculares.
<b>SC24CP</b>	Las letras <b>SC</b> explica la palabra Subcategoría, el número <b>24</b> es el número asignado para reconocimiento de la subcategoría, la letra <b>C</b> significa Concepción y la letra <b>P</b> significa Pensamiento.
<b>SC25DP</b>	Las letras <b>SC</b> explica la palabra Subcategoría, el número <b>25</b> es el número asignado para reconocimiento de la subcategoría, la letra <b>D</b> significa Didáctica y la letra <b>P</b> significa Pensamiento crítico.
<b>SC26IPI</b>	Las letras <b>SC</b> explica la palabra Subcategoría, el número <b>26</b> es el número asignado para reconocimiento de la subcategoría, la letra <b>I</b> significa Importancia, la letra <b>P</b> significa Pensamiento y la letra <b>I</b> significa Infancia.

## Capítulo III: Referentes metodológicos

### 3.1. Enfoque de investigación

El presente trabajo de investigación tiene por objetivo implementar una estrategia didáctica, fundamentada en los postulados epistemológicos de la Pedagogía del Oprimido, que desarrolle el pensamiento crítico en la infancia. Caso de estudio: niños y niñas de 6 a 9 años, de la Institución New Cambridge School de Pamplona. Por lo que, teniendo en cuenta lo que se pretendía realizar, se desarrolló bajo el enfoque cualitativo, gracias a que se pretende estudiar el objeto de estudio desde su contexto natural. Es importante resaltar que en este enfoque se acepta la influencia del contexto, es decir del entorno social, así como la cultura y el dinamismo cotidiano del fenómeno a estudiar. De igual manera este enfoque le atribuye importancia a la experiencia de los informantes, lo cual es un elemento fundamental para esta investigación. Según Hernandez Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2014) el enfoque cualitativo va dirigido hacia el conocimiento de las características o cualidades del fenómeno que se pretende estudiar, aseguran que “utiliza la recolección y análisis de los datos para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación (p.40), es un proceso flexible que a su vez permite conocer a profundidad el objeto de estudio.

### 3.2. Diseño de la investigación

Por otro lado, se contará con un diseño de estudio de caso, que según Creswell et al. (2007, citado en Hernandez Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014) es un “Análisis profundo de un caso y su contexto, con fines de entender su evolución o desarrollo e ilustrar una teoría” (p.1), así como también Thomas y Elger (2011, 2009, citados en Hernandez Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014) lo definen como:

Análisis de personas, eventos, decisiones, periodos, proyectos, políticas, instituciones u otros sistemas que son estudiados holísticamente por uno o más métodos. El caso que es objeto de la indagación será una instancia de una clase de fenómenos que proporciona un marco analítico dentro del cual se lleva a cabo el estudio. Dentro de este, el caso contribuye a iluminar y explicar el fenómeno (su clase o a este (p.1).

Se tuvieron en cuenta las fases del estudio de caso propuestas por Hernandez Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2014) las cuales son “Planteamiento del problema, definir el caso, seleccionar el caso y el sitio o contexto, construir el marco teórico base del estudio, recolectar los datos o evidencia necesaria, construir una base de datos para poder adicionar, cruzar y comparar información proveniente de distintas fuentes, procesar y analizar los datos y reportar resultados” (p.5).

En este trabajo de investigación se realiza una adaptación de las fases del estudio de caso expuestas por Hernandez Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2014), quedando de la siguiente manera:

*Tabla 9. Adaptación metodológica del estudio de caso a las fases de la investigación.*

<b>ADAPTACIÓN METODOLÓGICA DEL ESTUDIO DE CASO A LAS FASES DE LA INVESTIGACIÓN</b>		
<b>Fase</b>	<b>Descripción metodologica</b>	<b>Adaptación metodológica</b>
<b>Planteamiento del problema</b>	Consiste en el primer momento donde se identifica con claridad el fenómeno que se desea estudiar.	Diagnóstico
<b>Definir el caso y el contexto.</b>	Es necesario identificar los casos, tener claro el por qué la escogencia y los parametros para dicho proceso.	
<b>Construir el marco teórico base del estudio.</b>	Se construye por medio del analisis de la bibliografía un marco teórtico que orienta todo el estudio.	



---

**ADAPTACIÓN METODOLÓGICA DEL ESTUDIO DE CASO A LAS FASES DE LA  
INVESTIGACIÓN (CONTINUACIÓN)**

---

<b>Recolectar datos o evidencia necesaria.</b>	Se diseñan los instrumentos y se procede a su aplicación en el contexto que se pretende estudiar.	Intervención
--	---	--------------

---

<b>Construir una base para poder adicionar, cruzar y comparar información proveniente de distintas fuentes</b>	Consiste en los registros que se obtienen por medio de la investigación y se procede a contar con todo el material significativo para su debido análisis.
--	---

---

<b>Procesar y analizar los datos y reportes de resultados.</b>	Se procesa la información obtenida a la luz del marco teórico y se procede a realizar un reporte de resultados.	Evaluación
--	---	------------

---

De maenra, que se siguen los planteamientos de los autores referidos respecto a las etapas para el abordaje de un estudio de caso, pero con una leve adptación de la autora de este trabajo.

### **3.3. Alcance de investigación**

En cuanto al alcance de investigación, el presente estudio es de nivel descriptivo, que, para Hernández Sampieri, Fernández Collado, y Baptista Lucio (2014) es aquel alcance en el que “se 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” (p.92). Este alcance es coherente con lo que se pretende realizar, debido a que se analizará el desarrollo del pensamiento crítico en infantes, así como se pretende describir el proceso desarrollado de manera que se realice un aporte que apunte a cómo adaptar los postulados de Frerire a la infancia.

### **3.4. Informantes claves**

La muestra está compuesta por seis niños, cinco niñas, una niña de 6, 7, 8 y 9 años, y dos docentes titulares. Los sujetos fueron elegidos por conveniencia ya que la muestra según Battaglia (2008, citado por Hernández Sampieri, Fernández Collado, y Baptista Lucio, 2014) está “formada por los casos disponibles a los cuales tenemos acceso” (p.390). Se realizó la selección de los niños teniendo en cuenta características comunes entre ellos como desempeño bajo en lenguaje, poca participación y argumentación y las maestras titulares de los participantes del estudio.

A continuación, se sintetiza la forma como se codificaron los informantes:

Tabla 10 Descripción de códigos de los Informantes.

<b>DESCRIPCION DE INFORMANTES</b>		
<b>CÓDIGO INFORMANTE</b>	<b>EXPLICACION DEL CÓDIGO</b>	<b>DESCRIPCION DEL INFORMANTE</b>
<b>IDOC1</b>	La letra <b>I</b> explica la palabra Informante, <b>DOC</b> significa Docente y el <b>1</b> es el número asignado para reconocimiento del docente.	Docente de la Institución Educativa New Cambridge School de Pamplona, grado tercero.
<b>IDOC2</b>	La letra <b>I</b> explica la palabra Informante, <b>DOC</b> significa Docente y el <b>2</b> es el número asignado para reconocimiento del docente.	Docente de la Institución Educativa New Cambridge School de Pamplona, grado primero.
<b>IE1</b>	La letra <b>I</b> explica la palabra Informante, la letra <b>E</b> significa Estudiante, y el numero <b>1</b> es el número asignado para reconocimiento en todas las técnicas de recolección de datos.	Niño del grado primero, de 6 años de edad, de la Institución Educativa New Cambridge School de Pamplona.
<b>IE2</b>	La letra <b>I</b> explica la palabra Informante, la letra <b>E</b> significa Estudiante, y el numero <b>2</b> es el número asignado para reconocimiento en todas las técnicas de recolección de datos.	Niño del grado primero, de 7 años de edad, de la Institución Educativa New Cambridge School de Pamplona.
<b>IE3</b>	La letra <b>I</b> explica la palabra Informante, la letra <b>E</b> significa Estudiante, y el numero <b>3</b> es el número asignado para reconocimiento en todas las técnicas de recolección de datos.	Niño del grado segundo, de 7 años de edad, de la Institución Educativa New Cambridge School de Pamplona.
<b>IE4</b>	La letra <b>I</b> explica la palabra Informante, la letra <b>E</b> significa Estudiante, y el numero <b>4</b> es el número asignado para reconocimiento en todas las técnicas de recolección de datos.	Niño del grado segundo, de 7 años de edad, de la Institución Educativa New Cambridge School de Pamplona.
<b>IE5</b>	La letra <b>I</b> explica la palabra Informante, la letra <b>E</b> significa Estudiante, y el numero <b>5</b> es el número asignado para reconocimiento en todas las técnicas de recolección de datos.	Niño del grado segundo, de 9 años de edad, de la Institución Educativa New Cambridge School de Pamplona.
<b>IE6</b>	La letra <b>I</b> explica la palabra Informante, la letra <b>E</b> significa Estudiante, y el numero <b>6</b> es el número asignado para reconocimiento en todas las técnicas de recolección de datos.	Niña del grado segundo, de 8 años de edad, de la Institución Educativa New Cambridge School de Pamplona.

### 3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la presente investigación se emplearon diversas técnicas de recolección de datos de naturaleza cualitativa. A continuación, se sintetiza las técnicas utilizadas durante el proceso de investigación.

Tabla 11. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

<b>Técnicas e instrumentos de recolección de datos</b>		
<b>Fase</b>	<b>Técnica</b>	<b>Instrumento</b>
<b>Diagnóstico</b>	Observación no participante	Matriz de observación
	Observación participante	Matriz de observación
	Análisis de contenido	Matriz de análisis
	Entrevista	Guion de entrevista
<b>Intervención</b>	Observación no participante	Matriz de observación
		Diarios de Campo
	Observación participante	Matriz de observación
		Planeaciones
<b>Evaluación</b>	Observación participante	Matriz de observación
	Entrevista	Guion de entrevista

Entre las técnicas empleadas se encontró la entrevista semiestructurada. Se puso en práctica ya que es una técnica que permite la recolección de datos a profundidad, Hernandez Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio (2014) comentan que la entrevista en el enfoque cualitativo permite un acercamiento intimo, flexible y abierto al objeto de estudio, razón por la que se tomo esta técnica para conocer a mayor profundidad el fenómeno, en este caso, el desarrollo del pensamiento crítico en los infantes.

Savin-Baden y Major; y King y Horrocks, (2013; 2010, citados en Hernandez Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014). Comentan que la entrevista “Se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados). En el último caso podría ser tal vez una pareja o un grupo pequeño como una familia o un equipo de manufactura” (p.403). Así como Janesick (1998, citado en Hernandez Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014) comenta igualmente que “En la entrevista, a través de las preguntas y respuestas se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema” (p.403). En la técnica de la entrevista se utilizó de instrumento un guion de entrevista (Anexo A), lo que permitió un abordaje profundo sobre el desarrollo del pensamiento crítico. Para esto, se utilizaron de igual forma implementos como una grabadora de audio, una cámara filmadora, entre otros elementos que permitieron recolectar la información de manera precisa. Fue un instrumento clave para las conclusiones de la investigación.

Otra de las técnicas utilizadas fue la observación participante y no participante. Hernandez Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio (2014) definen que la observación “implica adentrarnos profundamente en situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones” (p.399), la observación fue uno de las técnicas por medio de las cuales se recolectó más información significativa para el proceso desarrollado. Como instrumentos se tuvo un guion de observación participante y un guion de observación no participante. Como herramientas se utilizaron, cuadernos, bolígrafos, grabadoras de audio y cámara filmadora. En total se contó con 12 horas de filmación, las cuales fueron esenciales para el análisis de los resultados.

El sociodrama fue otra de las técnicas implementadas para la recolección de datos. García de Vicente, Diz Morales, Gonzalez y López Magan (1998) aseguran que el sociodrama es “un método para intervenir sobre las relaciones entre los grupos o las existentes dentro de un grupo y que se refiere, en todo caso, a valores universales” (p. 172). Esta técnica fue de gran ayuda obedeciendo a las edades de los infantes y a la dinámica de la técnica permitiendo conocer el

fenómeno de manera natural y espontánea. Para esto se tuvo como instrumento la planeación del sociodrama, así como una grabadora de audio y una cámara filmadora.

### **3.6. Análisis e interpretación de datos**

Durante esta investigación se utilizó la teoría hermenéutica expuesta por Martínez (2006), la cual busca “Descubrir los significados de las cosas, interpretar lo mejor posible las palabras, los escritos, los textos, los gestos y en general, el comportamiento humano, así como cualquier acto u obra suya, pero conservando su singularidad en el contexto de que forma parte” (p.102). Por su parte, Martínez Miguélez (2006) plantea una serie de pasos por medio de los cuales es posible realizar el análisis de los datos desde un enfoque cualitativo, entre los cuales se tendrán en cuenta para esta investigación en un primer momento transcribir detalladamente los contenidos de información, posteriormente se procederá a dividir los contenidos en porciones o unidades temáticas y por último, categorizar, es decir, clasificar, conceptualizar o codificar mediante un término o expresión que sea claro e inequívoco.

Desde este marco de referencia, se consideraron las siguientes categorías iniciales para el trabajo de campo: a) El pensamiento crítico en el currículo colombiano, b) Proceso de enseñanza-aprendizaje, c) Dimensiones filosóficas del pensamiento, d) Características del pensamiento crítico y e) Estrategia didáctica.

### **3.7. Fases de la investigación cualitativa**

Para la investigación se retomaron las fases propuestas por Rodríguez Gómez, Gil Flores y García Jiménez (1996) las cuales se definirán a continuación:

**3.7.1. La fase preparatoria** Se considera como la fase inicial de la investigación y contiene dos etapas. La primera es **la reflexión** en la cual el investigador realiza un rastreo biográfico para conocer sobre el objeto que pretende estudiar y a partir de lo investigado surge la investigación. En esta etapa el investigador clarifica las razones de elección de la temática o el fenómeno que se

desea investigar, así mismo procede a plantear la pregunta de investigación y se tiene una concepción actual del mismo, está comprendida básicamente por los objetivos, planteamiento del problema y el marco teórico. La segunda etapa es **el diseño** y consiste en la planificación de actividades que se desarrollarán en las futuras fases. Durante esta etapa el investigador identifica la metodología lo que involucra el método de la investigación, los potenciales participantes y los posibles recursos disponibles, las técnicas e instrumentos de recogida de datos y prepara la forma como se va a obtener la información, así como también su análisis e interpretación. En la presente investigación inicialmente se realizó un análisis de contenido sobre los postulados epistemológicos de Paulo Freire, así como autores que respaldaran la aplicación de estos a la infancia. Se tuvo en cuenta el estado del arte y posteriormente se procedió al diseño de los instrumentos y la estrategia didáctica que se aplicó.

**3.7.2. El trabajo de campo** Durante este momento de la investigación, se da la preparación para adentrarse en el campo para la recolección de datos. Para lo cual el investigador diligencia los respectivos permisos para tener acceso a los informantes y al entorno. Para la recolección de datos se utilizan las diferentes técnicas. En un primer momento la información tiende a ser amplia, pero a medida que avanza el proceso de investigación se va delimitando la obtención de información en cuanto a los requerimientos de la misma.

**3.7.3. Fase analítica** La tercera fase se da luego de que el investigador abandone el escenario donde ha recogido los datos necesarios para el proyecto de investigación y procede a analizar lo recolectado. Este proceso de análisis es un proceso sistemático. En la presente investigación se utilizó la observación participante, la observación no participante, el sociodrama y el análisis de contenido y se procedió a su respectivo análisis.

**3.7.4. Fase informativa** Esta es la fase con la que se culmina el proceso de investigación, se realiza por medio de la presentación y divulgación de los resultados. Esto se realiza por medio de un informe escrito y se presenta frente a jurados, que usualmente son expertos o personas con conocimiento de la temática desarrollada.

## Capítulo IV: Resultados

### 4.1 Análisis, Interpretación Y Discusión De Resultados

Los resultados serán presentados y analizados orientados por los objetivos de investigación.

**4.1.1 Objetivo específico 1** Analizar los fundamentos del pensamiento crítico, desde la perspectiva del currículo de básica primaria en Colombia, y el saber teórico – práctico de las docentes del grado primero, segundo y tercero.

La técnica utilizada fue el análisis de contenido y como instrumento se implantó una matriz de análisis (Anexo A) con el fin de conocer cómo está establecido el desarrollo del pensamiento crítico en Colombia. Por otro lado, se utilizó la entrevista y el instrumento fue un guion de entrevista (Anexo B), por medio de la cual, se pudo indagar sobre las concepciones teóricas y prácticas de las maestras titulares frente al desarrollo del pensamiento crítico.

A continuación, se detallan las categorías, subcategorías de trabajo, así como también las categorías emergentes obtenidas en la medida que se realizó el análisis:



Tabla 12. Categorías y subcategorías para el desarrollo de primer objetivo.

<b>CATEGORORÍAS Y SUBCATEGORÍAS PARA EL DESARROLLO DEL PRIMER OBJETIVO.</b>			
<b><u>OJETIVOS ESPECIFICO</u></b>	<b><u>CATEGORIA</u></b>	<b><u>DEFINICIÓN</u></b>	<b><u>SUBCATEGORIA</u></b>
Analizar los fundamentos del pensamiento crítico, desde la perspectiva del currículo de básica primaria en Colombia, y el saber teórico – práctico de las docentes titulares.	El pensamiento crítico en el currículo colombiano.	El Ministerio de Educación Nacional no tiene establecido unos fundamentos curriculares que trabajen el pensamiento crítico directamente, sin embargo, por medio de diversos proyectos busca fortalecer las habilidades que generan una formación en la conciencia crítica de los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Importancia del Pensamiento Crítico en Colombia</li> <li>• Desarrollo del pensamiento en Colombia</li> <li>• Programas para el desarrollo del pensamiento crítico</li> </ul>
<b>CATEGORORÍAS Y SUBCATEGORÍAS PARA EL DESARROLLO DEL PRIMER OBJETIVO (CONTINUACIÓN).</b>			
<b><u>OJETIVOS ESPECIFICO</u></b>	<b><u>CATEGORIA</u></b>	<b><u>DEFINICIÓN</u></b>	<b><u>SUBCATEGORIA</u></b>
Analizar los fundamentos del pensamiento crítico, desde la perspectiva del currículo de básica primaria en Colombia, y el saber teórico – práctico de las docentes del grado primero, segundo y tercero.	<b>Pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico</b>	Conocimiento de los docentes en ejercicio frente a las concepciones que poseen sobre el pensamiento crítico, cómo está orientado en Colombia y la didáctica que utilizan para el desarrollo del pensamiento crítico desde su cotidianidad en el aula de clases.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fundamentos curriculares para el pensamiento crítico.</li> <li>• Concepción de pensamiento crítico.</li> <li>• Importancia del pensamiento crítico en la infancia.</li> <li>• Didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico.</li> </ul>

De acuerdo a las subcategorías señaladas se presenta su análisis en la siguiente matriz de postulados teóricos.

*Tabla 13. Análisis de contenido de los Fundamentos Curriculares para el Pensamiento Crítico en Colombia.*

<b>ANÁLISIS DE LOS POSTULADOS TEÓRICOS DE LOS FUNDAMENTOS CURRICULARES PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN COLOMBIA.</b>	
<b>SUBCATEGORIAS</b>	<b>POSTULADOS TEORICOS</b>
<b>Importancia del Pensamiento Crítico en Colombia</b>	<p>El Ministerio de Educación Nacional en Colombia es la entidad encargada de orientar y dirigir los procesos educativos. Puntualmente el Ministerio no tiene establecido unos fundamentos curriculares que trabajen el pensamiento crítico directamente, sin embargo, por medio de diversos proyectos busca fortalecer las habilidades que generan una formación en la conciencia crítica de los estudiantes.</p> <p>Ha sido evidente como desde cada una de las áreas el desarrollo del pensamiento crítico surge como una habilidad que se desarrolla de manera transversal y se le otorga de manera indirecta una gran importancia al desarrollo de habilidades que pertenecen propiamente a un proceso de formación crítica.</p> <p>Desde esta perspectiva se puede afirmar que se hace necesario establecer la importancia de pensamiento crítico desde unos fundamentos curriculares para el desarrollo del pensamiento crítico, haciendo de manera evidente el interés del Ministerio de Educación Nacional la necesidad de desarrollar el Pensamiento Crítico en Colombia, debido a que hace falta una documentación que promueva el favorecimiento de habilidades cognitivas y sociales para la construcción.</p>

---

**ANÁLISIS DE LOS POSTULADOS TEÓRICOS DE LOS FUNDAMENTOS CURRICULARES PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN COLOMBIA. (CONTINUACIÓN).**

---

**SUBCATEGORÍA**

**FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

**Importancia del Pensamiento Crítico en Colombia**

Por medio del análisis realizado a los documentos del Ministerio de Educación es posible aclarar que desde lo establecido en los Estándares Básicos de Competencias se promueve el desarrollo de las habilidades, siendo un eje fundamental en las áreas de lenguaje, ciencias sociales y naturales, y competencias ciudadanas, donde a pesar de que no se encuentre de manera explícita el interés por el desarrollo del pensamiento crítico, se evidencia en cada una de las estructuras propuestas el desarrollo de habilidades como la argumentación, la reflexión, el análisis, la preocupación por la transformación social, entre otros elementos que se dan gracias al desarrollo del pensamiento crítico.

---

**Desarrollo del pensamiento crítico en Colombia**

Como se mencionó anteriormente, aunque al pensamiento crítico si se le atribuya la importancia necesaria desde el Ministerio de Educación Nacional, su estimulación o desarrollo se da por medio de diversas áreas o programas y esto es de manera transversal. Inicialmente en los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje el MEN (2006) En la actividad lingüística definen la comprensión y la producción asegurando que “una formación en lenguaje que presume el desarrollo de estos procesos mentales en interacción con el contexto socio-cultural, no sólo posibilita a las personas la inserción en cualquier contexto social, sino que interviene de manera crucial en los procesos de categorización del mundo, de organización de los pensamientos y acciones, y de construcción de la identidad individual y social. (p.21).

Si se trabaja desde el área de social la manera en que los individuos puedan realizar nuevas categorizaciones del mundo, nuevas percepciones propias de personas críticas, así mismo serán sus acciones cotidianas, entonces el pensamiento crítico inicia en un proceso individual, que posteriormente se

---

**ANÁLISIS DE LOS POSTULADOS TEÓRICOS DE LOS FUNDAMENTOS  
CURRICULARES PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN  
COLOMBIA. (CONTINUACIÓN).**

---

<b>SUBCATEGORÍA</b>	<b>FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA</b>
<b>Desarrollo del pensamiento crítico en Colombia</b>	<p>hace real en la interacción y culmina con la materialización, en acciones que sean coherentes a un proceso de decodificación que permite un análisis profundo y contextualizado.</p> <p>De igual manera, el Ministerio de Educación Nacional (2006) propone <i>el Ejercicio de una Ciudadanía Responsable</i> por medio de los estándares básicos del lenguaje, donde se reconoce la importancia de la comunicación y el lenguaje para construir un mundo con valores que favorezcan la convivencia. El desarrollo del pensamiento crítico va más allá de generar patrones de pensamiento y de análisis, contempla la idea de generar cambios en el contexto y de pasar de ser una persona pasiva, a representar liderazgo y proposición frente a la realidad.</p> <p>Sucede igual desde las ciencias, donde se promueve la formación de seres con espíritu científico, donde se puedan “Propiciar la creación de espacios de reflexión para debatir asuntos polémicos y de aplicación de valores sociales a favor del interés público (...), así como fomentar un sentido crítico ante las actitudes y las relaciones sociales dominantes que permitan tomar distancia respecto a los valores e ideologías establecidas, son algunas de las tareas que competen a la formación en ciencias naturales y sociales en las instituciones educativas (p.107).</p>

---

---

---

**ANÁLISIS DE LOS POSTULADOS TEÓRICOS DE LOS FUNDAMENTOS  
CURRICULARES PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN  
COLOMBIA. (CONTINUACIÓN).**

---

**SUBCATEGORÍA**

**FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

---

**Programas para el  
desarrollo del  
pensamiento crítico**

Se encuentran diversos programas que a pesar de que no han sido diseñados específicamente para el desarrollo de pensamiento crítico, por medio de su realización aportan al desarrollo de habilidades que forman personas críticas. Entre esos se encuentran programas transversales como el Plan Nacional de Lectura y Escritura “Leer es mi cuento”, por el cual “los Ministerios de Educación y de Cultura han implementado acciones para que, particularmente niñas, niños, adolescentes y jóvenes, incorporen la lectura y la escritura a su vida cotidiana”, También hay proyectos como la Colección semilla la cual según el MEN es una colección que “sirve como punto de partida para el desarrollo de futuras colecciones que enriquecerá la biblioteca escolar, orientando a los docentes y directivos docentes en los criterios de selección que deben tener en cuenta con el fin de prevenir compras aleatorias que no enriquecen los procesos de enseñanza”.

Todos estos programas a pesar de que no están pensados para el desarrollo del pensamiento crítico aportan en gran medida desde la lectura, el desarrollo de hábitos para cuestionar y expresar sus ideas, así como la de reconocer que estos espacios forman de manera integral a los infantes.

Aplicada la entrevista a los informantes claves se obtuvo los siguientes testimonios para el cuerpo de informantes:

### **IDOC1:**

1. En el currículo para primaria ¿cómo está planteado la enseñanza del pensamiento crítico?

*Pues en el currículo a nivel nacional se plantea mediante la lectura propositiva, inferencial, ellos lo plantean de esa manera, mediante diferentes estrategias que nos muestran en la página del ministerio de educación, nosotros como docentes podemos ahí observar cómo evalúan ellos y como pueden ver ellos el pensamiento crítico, eh, a nivel de institución como tal, nuestro colegio maneja diferentes estrategias involucrando no solamente el pensamiento crítico en el área del lenguaje, sino también en todas las demás materias, ¿sí?, nosotros tenemos proyectos de lectura, de métodos lúdicos, en diferentes áreas para que los niños empiecen a desarrollar esta habilidad puesto que es muy importante en el proceso.*

2. ¿Qué piensa usted sobre el pensamiento crítico?

*Creo que es una parte importante del ser, del estudiante, para que pueda alcanzar todos sus logros en todas las asignaturas.*

3. ¿Qué piensa acerca del pensamiento crítico en niños y niñas?

*Creo que es una parte importante del desarrollo puesto que les ayuda a solucionar diferentes obstáculos o diferentes cositas que se le van presentando en el camino. Porque no solo como le decía anteriormente, no solo implica el lenguaje o la lectura, sino todo esto, este pensamiento nos ayuda a desarrollar las habilidades cognitivas eh, es muy importante que los niños tengan como, como el pensamiento crítico en todas sus actividades diarias.*

4. ¿Cómo contribuye usted en el desarrollo del pensamiento crítico en niños y niñas? ¿Cómo enseña usted el pensamiento crítico?

*Pues yo creo que yo tengo una ventaja es que yo soy educadora especial, aparte de ser licenciada, entonces nosotros conocemos de pronto algunos dispositivos básicos del aprendizaje que son los que le ayudan al niño a llegar a tener pensamiento crítico adecuado, entonces yo dentro del aula primero, en un principio de año podemos como percibir cuales son los niños que tienen ese pensamiento crítico un poquito en desventaja con los demás compañeros y entonces yo plantear unas estrategias, como eh, hago fichas, hago trabajos acerca de los dispositivos la memoria, la percepción, la atención, si se maneja eso, se puede lograr mucho con los estudiantes.*

5. ¿Cómo lo evalúa?

*Mirando, mirando primero, que el desempeño del niño sea adecuado y que su nivel cognitivo sea adecuado, que su edad mental sea adecuada a la edad en la que está el niño, la edad cronológica ¿sí?, creo que es lo más importante, y luego ya empezar a mirar, a evaluar cada uno de sus procesos, el cómo se desenvuelve, cual es la decodificación que el tiene para con cada uno de los procesos que les trabaje.*

6. ¿Qué percepción tiene usted sobre el pensamiento crítico de los niños y niñas que participen como informantes en el estudio?

*Creo que la dificultad que yo veo en el pensamiento crítico de ellos dos, en el de la niña, de .... Es que la niña muestra desde muy pequeña dificultad en sus dispositivos básicos, la atención de ella es dispersa, la memoria tiene mucha dificultad para retener, entonces, por esto yo veo que el pensamiento crítico de ella se ve afectado y por eso yo veo que es importante que se refuerce constantemente ese proceso, y en ... creo que es más la atención y como la exigencia que de pronto le dieron desde muy pequeño y se le permitió que siguiera como con muchas falencias en el área del lenguaje, entonces hasta este momento se empezó a trabajar.*

7. ¿Cómo cree usted que se puede fortalecer el pensamiento crítico en la infancia? Sugerencias, cosas que ha pensado, pero no se han hecho.

*Pues yo creo que es importante que desde que los niños están pequeños, desde sus primeras edades se les empiece a trabajar actividades donde ellos desarrollen de manera adecuada el pensamiento, un niño cuando no sabe leer él lo puede hacer por medio de imágenes entonces mostrarles secuencias, esto les ayuda a que ellos desarrollen mediante la secuencia la habilidad, creo que también el refuerzo diario y constante, eh, el hecho de que el niño no lea no quiere decir que nosotros como adultos no podamos leerles, no podemos contarle un cuento, hacer que los papitos se involucren mucho en este proceso, como por lo menos, colocarlos, eh, los papitos pueden inventar un cuento y colocarlos a que otro día el niño me cuente a mi otra historia diferente para que ellos vayan creando diferentes procesos y tengan buen desarrollo en sus habilidades.*

## **IDOC2:**

1. En el currículo para primaria ¿cómo está planteado la enseñanza del pensamiento crítico?

*Bueno el pensamiento crítico aquí en el colegio se empieza a desarrollar desde el grado de Nursery, de Nursery hasta el grado décimo, se trabaja, eh, se trabaja en los pequeñitos a través de los cuentos, en primero ya se empieza la lectura, haciendose lecturas sencillas, se procede a hacer lecturas de cuentos plan lector por periodo, eh, y se trabajan las lecturas que se van los días martes que se trabajan en casa, esa se desarrolla una guía que en esa está planteada la, emm todo lo que tiene que ver con análisis y comprensión de lectura.*

2. ¿Qué piensa usted sobre el pensamiento crítico?

*Es importante y es una debilidad actual en las personas.*

3. ¿Qué piensa acerca del pensamiento crítico en niños y niñas?

*Pues aquí en el colegio se busca que desde los pequeñitos empieza a incentivar el proceso lectoescritor, para ellos, cuando lleguen al grado tercero ya estén en capacidad de comprender, de analizar, eh y dar respuesta a lo que son los procesos de lectura, de esta forma ellos puedan entender, comprender el entorno en el que está ellos viviendo.*

4. ¿Cómo contribuye usted en el desarrollo del pensamiento crítico en niños y niñas? ¿Cómo enseña usted el pensamiento crítico?

*Bueno aquí, desarrollo, iniciamos los dos primeros periodos con lecturas sencillas, lecturas que se llevan los martes, lecturas que se llevan los viernes, lectura que se hace de forma oral y grupal, y la lectura que se hace ehh, que se hace de forma individual para ver cómo va el ritmo del niño, si si ha abordado el proceso, si comete omisión, si retrocede, cositas, aspectos como eso que se deben corregir en el grado de primero, y se maneja la lectura de cuentos, se hace con ellos trabajo al final de cada periodo sobre lo que ellos entendieron entonces ellos creativamente exponen el cuento que les toca, lo trabajan en clase con los papás, ellos le colaboran, presentan un trabajo sobre eso y lo exponen en el salón, para el último periodo les empiezo a trabajar la lectura a través de la plataforma Edmodo, entonces yo les subo ahí las lecturas, se las doy en tres formas: para que la lean, para que la escuchen y para que, esto, la lean, la escuchen y la otra es a través de imágenes, como ellos la quieran hacer, pues como todos los niños no tienen la misma facilidad, algunos tienen una dificultad para leer, algunos una dificultad para escuchar, entonces se le pone en esas tres formas, para que ellos cada uno escoja como la quiere hacer, por lo general, los niños ya en el cuarto periodo tienen desarrollado bien el proceso y algunos les encanta hacer los tres, el cómo son libros interactivos donde ellos le dan clic y la hoja pasa, o ellos le dan click y el mismo programa va leyendo y les va contando, les va diciendo entonces a ellos les gusta ese proceso.*



5. ¿Cómo lo evalúa?

*Pues como a ellos se les hace, eh, pues yo les evalúo el proceso de la lectura en forma oral como ya le digo, les doy una lectura y empiezo niño por niño, ellos lo hacen frente a sus compañeros, eso con el objetivo de que algunos vayan perdiendo el miedo, que ese es uno, que a ellos en primero les da miedo ante el público entonces vamos trabajando también esas cositas y cuando se hacen en forma grupal que se busca que todos estén con la mirada fija sobre la lectura, que se busca que todos estén con la mirada fija sobre la lectura, y todos concentrados y siguiendo la lectura en voz alta y todos por igual.*

6. ¿Qué percepción tiene usted sobre el pensamiento crítico de los niños y niñas que participan como informantes en el estudio?

*Ellos tienen todavía ciertas debilidades que como yo les decía ayer a los papás en la reunión tienen que trabajarlas por que ellos no se han apropiado del proceso, todavía no tienen claro el proceso y por ejemplo si ellos van a continuar así va ser un daño para ellos, por ejemplo ... le toca repetir el año, por que es que aun no tiene el proceso, tampoco pues se ve acompañamiento en casa, entonces pues eso es esencial, y yo no le puedo hacer el daño al niño en pasarlo a un grado segundo donde va ser un poco más complejo y donde el no va a tener ese desempeño en la parte lectoescritora, entonces ahí se le está haciendo un daño es al niño ¿qué es lo que se busca? Pues darle calidad al niño y eso no es calidad, en cuanto a ... bueno ... si está recibiendo terapia del lenguaje por que el niño tiene problemas de lenguaje, en las bimestrales se evidenció que el si quiere escribir, tiene las ganas de escribir, pero ¿qué le está dificultando? La parte de pronunciar bien la palabra, por que si el no pronuncia bien no puede escribir, entonces y ese mismo problema lo está presentando en inglés por que el no pronuncia bien, no escribe bien, pero bueno la mamá es consciente y lo está llevando a terapias de fonología, bueno tiene dos terapias mas y le van hacer nivelación ahorita en las vacaciones, entonces el objetivo es que cuando el llegue ya tenga avanzado inclusive se le va hacer un diagnostico para ver como va ese proceso, si el niño, puede estar en segundo o si necesita mucho más refuerzo, todo depende del acompañamiento que se le de en casa. Yo inicio leyéndoles a ellos lecturitas, o noticias que salió en el periódico, eso a ellos le encanta entonces vengo y empiezo a leerles, por que con el ejemplo ellos también aprenden, y les voy preguntando esos dos niños hay ocasiones que ellos de una vez como que allá analizan y dan la respuesta, hay veces no, por ejemplo ... se queda a uno mirando y como que lo piensa mucho, lo duda, da la respuesta con mucha inseguridad, como con el temor uy me equivoco, me van a regañar, me van a decir, tal vez mis compañeros me van a sabotear, Juan Esteban si no, el solamente se queda es callado, dice no sé.*

7. ¿Cómo cree usted que se puede fortalecer el pensamiento crítico en la infancia? Sugerencias, cosas que ha pensado, pero no se han hecho.

*Bueno, emm, yo empiezo con los niños el proceso lectoescritor de cero, como se inicia, yo inicio haciéndole dictadito de palabras, palabras muy sencillas, desde la n hasta la letra más, eso lo hacemos durante el primer periodo, en el segundo periodo ya empezamos a hacer dictado de, de palabras más complejas, en el tercero de oraciones y en el cuarto ya de párrafos, lo mismo se hace con la lectura, se inicia con cositas muy sencillas y ya en el último periodo se inicia con lo que si se le entrega una hoja el ya la pueda leer, la pueda comprender y pueda hacer lo que es la parte de la comprensión lectora, dar respuesta al interrogante de qué, cómo, cuándo, cositas así, eso se hace en el grado de primero eh también yo también trabajo mucho la plataforma por que a ellos les gusta y de hecho yo les digo, les busco páginas y les digo, en tal página hay chistes, hay adivinanzas, hay coplas, hay juegos, hay esto lo pueden hacer o yo les pongo a ellos un link en la plataforma para que ellos lo hagan, lo escuchen y así vamos fortaleciendo el proceso y pues ahorita ahorita pues para a partir del año entrante todos los días, se va a trabajar 20 minutos de lectura, entonces se va a trabajar lecturas de cuento, de chistes, de poemas, de lo que sea, se van hacer centros literarios con el fin de pues despertar como esa parte que es como a la que más apatía le tienen los niños de la lectura y escritura.*

## Análisis e interpretación de categorías y subcategorías

A partir de los discursos manifestados por las informantes docentes, en el siguiente cuadro se presenta el análisis e interpretación de las categorías iniciales de trabajo y las categorías emergentes.

*Tabla 14. Análisis e interpretación de categorías y subcategorías del pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico IDOC1*

<b>Fuente: I DOC 1</b>				
<b>1. En el currículo para primaria ¿cómo está planteado la enseñanza del pensamiento crítico?</b>				
<u>Datos</u>	<u>Categoría</u>	<u>Sub categoría</u>	<u>Categoría emergente</u>	<u>Interpretación</u>
<b>IDOC 1</b> <i>Pues en el currículo a nivel nacional se plantea mediante la lectura propositiva, inferencial, ellos lo plantean de esa manera, mediante diferentes estrategias que nos muestran en la página del ministerio de educación, nosotros como docentes podemos ahí observar cómo evalúan ellos y como pueden ver ellos el pensamiento crítico, eh, a nivel de institución como tal, nuestro colegio maneja diferentes estrategias involucrando no solamente el pensamiento crítico en el área del lenguaje, sino también en todas las demás materias, ¿sí?, nosotros tenemos proyectos de lectura, de métodos lúdicos, en diferentes áreas para que los niños empiecen a desarrollar esta habilidad puesto que es muy importante en el proceso.</i>	Pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico	Fundamentos curriculares para el pensamiento crítico.	El pensamiento crítico como elemento transversal.	Es evidente que desde el Ministerio de Educación Nacional no existe una normatividad específica dirigida al desarrollo del pensamiento crítico, sin embargo, por medio de diversos proyectos lo promueve de manera transversal. Igualmente es posible identificar como desde la lúdica puede ser implementada como un medio para la estimulación del pensamiento.

Tabla 15. Análisis e interpretación de categorías y subcategorías del pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico IDOC1.

<b>Fuente: I DOC 1</b>			
<b>2. ¿Qué piensa usted sobre el pensamiento crítico?</b>			
<b><u>Datos</u></b>	<b><u>Categoría</u></b>	<b><u>Sub categoría</u></b>	<b><u>Interpretación</u></b>
<b>I DOC 1</b>  <i>Creo que es una parte importante del ser, del estudiante, para que pueda alcanzar todos sus logros en todas las asignaturas.</i>	Pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico	Concepción de pensamiento crítico.	Es posible evidenciar que para el cuerpo docente el pensamiento crítico juega un papel importante para la realización del ser, es decir es percibido como un factor que permite la consecución de metas, por lo que aseguran que su importancia radica en la proyección a futuro por medio del desarrollo de esta capacidad.

Tabla 16. Análisis e interpretación de categorías y subcategorías del pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico IDOC1.

<b>Fuente: I DOC 1</b>			
<b>3. ¿Qué piensa acerca del pensamiento crítico en niños y niñas?</b>			
<b><u>Datos</u></b>	<b><u>Categoría</u></b>	<b><u>Sub categoría</u></b>	<b><u>Interpretación</u></b>
<p><b>I DOC 1</b></p> <p><i>Creo que es una parte importante del desarrollo puesto que les ayuda a solucionar diferentes obstáculos o diferentes cositas que se le van presentando en el camino. Porque no solo como le decía anteriormente, no solo implica el lenguaje o la lectura, sino todo esto, este pensamiento nos ayuda a desarrollar las habilidades cognitivas eh, es muy importante que los niños tengan como, como el pensamiento crítico en todas sus actividades diarias.</i></p>	<p>Pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico</p>	<p>Importancia del pensamiento crítico en la infancia.</p>	<p>Dependiendo de la importancia que le den los maestros al desarrollo de las habilidades de sus estudiantes, así será la estimulación que ellos le ofrezcan. En este caso, se puede inferir que para la docente titular el pensamiento crítico juega un papel importante para la formación integral y lo plantea desde la solución de problemas, de manera que comprende su importancia de manera integradora y reconoce la trascendencia que este puede tener en la educación y en la vida diaria.</p>

Tabla 17. Análisis e interpretación de categorías y subcategorías del pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico IDOC1.

<b>Fuente: I DOC 1</b>			
<b>4. ¿Cómo contribuye usted en el desarrollo del pensamiento crítico en niños y niñas?</b>			
<u>Datos</u>	<u>Categoría</u>	<u>Sub categoría</u>	<u>Interpretación</u>
<b>I DOC 1</b>			
<i>Pues yo creo que yo tengo una ventaja es que yo soy educadora especial, aparte de ser licenciada, entonces nosotros conocemos de pronto algunos dispositivos básicos del aprendizaje que son los que le ayudan al niño a llegar a tener pensamiento crítico adecuado, entonces yo dentro del aula primero, en un principio de año podemos como percibir cuales son los niños que tienen ese pensamiento crítico un poquito en desventaja con los demás compañeros y entonces yo plantear unas estrategias, como eh, hago fichas, hago trabajos acerca de los dispositivos la memoria, la percepción, la atención, si se maneja eso, se puede lograr mucho con los estudiantes. .</i>	Pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico.	Didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico.	De lo anterior se puede interpretar la importancia de los procesos psicológicos básicos para el desarrollo del pensamiento crítico. Donde la docente reconoce que en su didáctica primero debe partir de la premisa de que cada individuo es diferente y por lo tanto al realizar el diagnóstico conoce su nivel de desarrollo, así como promueve la estimulación de la atención, percepción, memoria que reconoce como dispositivos básicos. Efectivamente, trabajar el desarrollo de los procesos básicos contribuye significativamente al desarrollo del pensamiento crítico.

Tabla 18. Análisis e interpretación de categorías y subcategorías del pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico IDOC1.

<b>Fuente: I DOC 1</b>			
<b>5. ¿Cómo lo evalúa?</b>			
<b><u>Datos</u></b>	<b><u>Categoría</u></b>	<b><u>Sub categoría</u></b>	<b><u>Interpretación</u></b>
<b>I DOC 1</b>			
<i>Mirando, mirando primero, que el desempeño del niño sea adecuado y que su nivel cognitivo sea adecuado, que su edad mental sea adecuada a la edad en la que está el niño, la edad cronológica ¿sí?, creo que es lo más importante, y luego ya empezar a mirar, a evaluar cada uno de sus procesos, el cómo se desenvuelve, cual es la decodificación que él tiene para con cada uno de los procesos que les trabaje.</i>	Pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico.	Didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico.	La evaluación es un proceso que permite valorar elementos específicos que se quieren conocer y la evaluación es importante para el desarrollo del pensamiento crítico. En este sentido, la maestra al permitir inicialmente valorar de manera individual y según sus características y necesidades, está contribuyendo al desarrollo del mismo, y al interesarse por evaluar los procesos como la decodificación de la información es posible conocer que tan crítico es un estudiante, buscando mejorar continuamente.

Tabla 19. Análisis e interpretación de categorías y subcategorías del pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico IDOC1.

<b>Fuente: I DOC 1</b>			
<b>6. ¿Qué percepción tiene usted sobre el pensamiento crítico de los niños y niñas que participan como informantes en el estudio?</b>			
<u>Datos</u>	<u>Categoría</u>	<u>Sub categoría</u>	<u>Interpretación</u>
<b>I DOC 1</b>			
<i>Creo que la dificultad que yo veo en el pensamiento crítico de ellos dos, en el de la niña, de .... Es que la niña muestra desde muy pequeña dificultad en sus dispositivos básicos, la atención de ella es dispersa, la memoria tiene mucha dificultad para retener, entonces, por esto yo veo que el pensamiento crítico de ella se ve afectado y por eso yo veo que es importante que se refuerce constantemente ese proceso, y en ... creo que es más la atención y como la exigencia que de pronto le dieron desde muy pequeño y se le permitió que siguiera como con muchas falencias en el área del lenguaje, entonces hasta este momento se empezó a trabajar.</i>	Pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico.	Concepción de pensamiento crítico.	Es posible evidenciar que la docente concibe que los dispositivos básicos influyen directamente en el desarrollo del pensamiento crítico, razón por la que considera que los infantes poseen dificultades en cuanto a esta área, reconociendo igualmente la influencia de la familia en la formación de las habilidades cognitivas.



Tabla 20. Análisis e interpretación de categorías y subcategorías del pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico IDOC1.

<b>Fuente: I DOC 1</b>			
7. ¿Cómo cree usted que se puede fortalecer el pensamiento crítico en la infancia?			
<u>Datos</u>	<u>Categoría</u>	<u>Sub categoría</u>	<u>Interpretación</u>
<b>IDOC 1</b>			
<i>Pues yo creo que es importante que desde que los niños están pequeños, desde sus primeras edades se les empiece a trabajar actividades donde ellos desarrollen de manera adecuada el pensamiento, un niño cuando no sabe leer él lo puede hacer por medio de imágenes entonces mostrarles secuencias, esto les ayuda a que ellos desarrollen mediante la secuencia la habilidad, creo que también el refuerzo diario y constante, eh, el hecho de que el niño no lea no quiere decir que nosotros como adultos no podamos leerles, no podemos contarle un cuento, hacer que los papitos se involucren mucho en este proceso, como por lo menos, colocarlos, eh, los papitos pueden inventar un cuento y colocarlos a que otro día el niño me cuente a mi otra historia diferente para que ellos vayan creando diferentes procesos y tengan buen desarrollo en sus habilidades.</i>	Pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico.	Concepción de pensamiento crítico.	Surge la importancia de iniciar un proceso de desarrollo del pensamiento crítico desde la primera infancia, donde por medio de estrategias acorde a sus necesidades, intereses y niveles de comprensión se estimule el pensamiento, la creación de hipótesis, la creatividad, la imaginación, entre otras habilidades que fortalecen el pensamiento crítico.

Tabla 21. Análisis e interpretación de categorías y subcategorías del pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico IDOC2.

<b>Fuente: IDOC2</b>				
<b>1. En el currículo para primaria ¿cómo está planteado la enseñanza del pensamiento crítico?</b>				
<u>Datos</u>	<u>Categoría</u>	<u>Sub categoría</u>	<u>Categoría emergente</u>	<u>Interpretación</u>
<b>IDOC 2</b> <i>Bueno el pensamiento crítico aquí en el colegio se empieza a desarrollar desde el grado de Nursery, de Nursery hasta el grado décimo, se trabaja, eh, se trabaja en los pequeñitos a través de los cuentos, en primero ya se empieza la lectura, haciéndose lecturas sencillas, se procede a hacer lecturas de cuentos plan lector por periodo, eh, y se trabajan las lecturas que se van los días martes que se trabajan en casa, esa se desarrolla una guía que en esa está planteada la, emm todo lo que tiene que ver con análisis y comprensión de lectura.</i>	Pensamiento o crítico desde el saber teórico y práctico	Fundamentos curriculares para el pensamiento crítico.	El pensamiento o crítico como elemento transversal.	Se reconoce que fundamentar las bases para el desarrollo del pensamiento crítico desde los primeros años obedeciendo a las características y necesidades de los niños, favorece la formación integral, facilitando posteriormente el desarrollo de habilidades cognitivas de mayor complejidad, razón por la que trabajan desde los primeros años estas habilidades, así como por medio del acompañamiento activo y asertivo de la familia.

Tabla 22. Análisis e interpretación de categorías y subcategorías del pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico IDOC2.

<b>Fuente: I DOC 2</b>			
<b>2. ¿Qué piensa usted sobre el pensamiento crítico?</b>			
<b><u>Datos</u></b>	<b><u>Categoría</u></b>	<b><u>Sub categoría</u></b>	<b><u>Interpretación</u></b>
<b>I DOC 2</b> <i>Es una capacidad importante y es una debilidad actual en las personas.</i>	Pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico	Concepción de pensamiento crítico.	Se tiene una concepción general del pensamiento crítico, sin embargo, es dirigido a áreas como la lectura y la escritura.

Tabla 23. Análisis e interpretación de categorías y subcategorías del pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico IDOC2.

<b>Fuente: I DOC 2</b>			
<b>3. ¿Qué piensa acerca del pensamiento crítico en niños y niñas?</b>			
<b><u>Datos</u></b>	<b><u>Categoría</u></b>	<b><u>Sub categoría</u></b>	<b><u>Interpretación</u></b>
<p><b>I DOC 2</b></p> <p><i>Pues aquí en el colegio se busca que desde los pequeños empieza a incentivar el proceso lectoescritor, para ellos, cuando lleguen al grado tercero ya estén en capacidad de comprender, de analizar, eh y dar respuesta a lo que son los procesos de lectura, de esta forma ellos puedan entender, comprender el entorno en el que está ellos viviendo.</i></p> <p>.</p>	<p>Pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico</p>	<p>Importancia del pensamiento crítico en la infancia.</p>	<p>Se tiende a relacionar el pensamiento crítico con el proceso lecto-escritor, que si es desarrollado de manera adecuada fortalece en gran medida el desarrollo cognitivo de las personas. En este caso, se le otorga la importancia necesaria a procesos como la lectura y la escritura, de los cuales se desprenden procesos mayores como el análisis y la comprensión del entorno.</p>

Tabla 24. Análisis e interpretación de categorías y subcategorías del pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico IDOC2.

<b>Fuente: I DOC 2</b>			
<b>4. ¿Cómo contribuye usted en el desarrollo del pensamiento crítico en niños y niñas?</b>			
<b><u>Datos</u></b>	<b><u>Categoría</u></b>	<b><u>Sub categoría</u></b>	<b><u>Interpretación</u></b>
<b>I DOC 2</b>  <i>Bueno aquí, desarrollo, iniciamos los dos primeros periodos con lecturas sencillas, lecturas que se llevan los martes, lecturas que se llevan los viernes, lectura que se hace de forma oral y grupal, y la lectura que se hace ehh, que se hace de forma individual para ver cómo va el ritmo del niño, si si ha abordado el proceso, si comete omisión, si retrocede, cositas, aspectos como eso que se deben corregir en el grado de primero, y se maneja la lectura de cuentos, se hace con ellos trabajo al final de cada periodo sobre lo que ellos entendieron entonces ellos creativamente exponen el cuento que les toca, lo trabajan en clase con los papás, ellos le colaboran, presentan un trabajo sobre eso y lo exponen en el salón, para el último periodo les empiezo a trabajar la lectura a través de la plataforma Edmodo, entonces yo les subo ahí las lecturas, se las doy en tres formas: para que la lean, para que la escuchen y para que, esto, la lean, la escuchen y la otra es a través de imágenes, como ellos la quieran hacer, pues como todos los niños no tienen la misma facilidad, algunos tienen una dificultad</i>	Pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico.	Didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico.	Se evidencia un proceso que demuestra una jerarquización de tareas de la más sencilla a la más compleja, siguiendo un orden inductivo para el desarrollo de las habilidades cognitivas, así como también, se trabaja de una manera integradora. Otro elemento muy importante a resaltar de la metodología de la maestra es que enseña en coherencia con el modelo diferencial, en el cual se busca reconocer que cada persona es diferente y por ende sigue un proceso diferente, implementando diversas estrategias acorde a las motivaciones, intereses, capacidades e incluso inteligencias que presenten los estudiantes.

---

**Fuente: I DOC 2 (CONTINUACIÓN)**

---

4. ¿Cómo contribuye usted en el desarrollo del pensamiento crítico en niños y niñas?

---

<u>Datos</u>	<u>Categoría</u>	<u>Sub categoría</u>	<u>Interpretación</u>
<i>para leer, algunos una dificultad para escuchar, entonces se le pone en esas tres formas, para que ellos cada uno escoja como la quiere hacer, por lo general, los niños ya en el cuarto periodo tienen desarrollado bien el proceso y algunos les encanta hacer los tres, el cómo son libros interactivos donde ellos le dan clic y la hoja pasa, o ellos le dan click y el mismo programa va leyendo y les va contando, les va diciendo entonces a ellos les gusta ese proceso.</i>			

---

Tabla 25. Análisis e interpretación de categorías y subcategorías del pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico IDOC2.

<b>Fuente: I DOC 2</b>			
5. ¿Cómo lo evalúa?			
<u>Datos</u>	<u>Categoría</u>	<u>Sub categoría</u>	<u>Interpretación</u>
<b>I DOC2</b>			
<i>Pues como a ellos se les hace, eh, pues yo les evalué el proceso de la lectura en forma oral como ya le digo, les doy una lectura y empiezo niño por niño, ellos lo hacen frente a sus compañeros, eso con el objetivo de que algunos vayan perdiendo el miedo, que ese es uno, que a ellos en primero les da miedo ante el público entonces vamos trabajando también esas cositas y cuando se hacen en forma grupal que se busca que todos estén con la mirada fija sobre la lectura, que se busca que todos estén con la mirada fija sobre la lectura, y todos concentraditos y siguiendo la lectura en voz alta y todos por igual.</i>	Pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico.	Didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico.	Se realiza una evaluación individualizada, pero también, una de manera grupal. La docente favorece los procesos individuales al acompañar a cada niño de manera personal para valorar que tanto ha desarrollado sus habilidades cognitivas, así como crea espacios donde por medio de la socialización se fortalecen habilidades como la autonomía, la seguridad, la confianza, entre otros elementos que son importantes al momento de formar individuos con una concepción de que sus opiniones son importantes y merecen ser escuchadas.

Tabla 26. Análisis e interpretación de categorías y subcategorías del pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico IDOC2.

<b>Fuente: I DOC 2</b>			
6. ¿Qué percepción tiene usted sobre el pensamiento crítico de los niños y niñas que participan como informantes en el estudio?			
<u>Datos</u>	<u>Categoría</u>	<u>Sub categoría</u>	<u>Interpretación</u>
<b>I DOC 2</b>			
<i>Ellos tiene todavía ciertas debilidades que como yo les decía ayer a los papás en la reunión tienen que trabajarlas porque ellos no se han apropiado del proceso, todavía no tienen claro el proceso y por ejemplo si ellos van a continuar así va ser un daño para ellos, por ejemplo ... le toca repetir el año, porque es que aún no tiene el proceso, tampoco pues se ve acompañamiento en casa, entonces pues eso es esencial, y yo no le puedo hacer el daño al niño en pasarlo a un grado segundo donde va ser un poco más complejo y donde él no va a tener ese desempeño en la parte lectoescritora, entonces ahí se le está haciendo un daño es al niño ¿qué es lo que se busca? Pues darle calidad al niño y eso no es calidad, en cuanto a ... bueno ... si está recibiendo terapia del lenguaje por que el niño tiene problemas de lenguaje, en las bimestrales se evidenció que el si quiere escribir, tiene las ganas de escribir, pero ¿qué le está dificultando? La parte de pronunciar bien la palabra, porque si el no pronuncia bien no puede escribir, entonces y ese mismo problema lo está presentando</i>	Pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico.	Concepción de pensamiento crítico.	Fue evidente que para la maestra uno de los elementos importantes en la educación es la capacidad para apropiarse del proceso de aprendizaje, de manera que se comprende cómo existen falencias en el pensamiento crítico si existe poca apropiación o interés por aprender y ser líderes de su proceso de aprendizaje. Surge la importancia del acompañamiento en la familia para la formación integral, no solo del pensamiento crítico, también del desarrollo en cada dimensión de la persona, debido a que esto puede si bien favorecer o en su defecto obstaculizar los procesos que se están desarrollando.



---

**Fuente: I DOC 2 (CONTINUACIÓN)**

---

6.¿Qué percepción tiene usted sobre el pensamiento crítico de los niños y niñas que participan como informantes en el estudio?

---

<u>Datos</u>	<u>Categoría</u>	<u>Sub categoría</u>	<u>Interpretación</u>
<b>I DOC 2</b> <i>en ingles por que el no pronuncia bien, no escribe bien, pero bueno la mamá es consciente y lo está llevando a terapias de fonoudeología, bueno tiene dos terapias más y le van hacer nivelación ahorita en las vacaciones, entonces el objetivo es que cuando él llegue ya tenga avanzado inclusive se le va hacer un diagnóstico para ver cómo va ese proceso, si el niño, puede estar en segundo o si necesita mucho más refuerzo, todo depende del acompañamiento que se le dé en casa. Yo inicio leyéndoles a ellos lecturitas, o noticias que salió en el periódico, eso a ellos le encanta entonces vengo y empiezo a leerles, porque con el ejemplo ellos también aprenden, y les voy preguntando esos dos niños hay ocasiones que ellos de una vez como que allá analizan y dan la respuesta, hay veces no, por ejemplo ... se queda a uno mirando y como que lo piensa mucho, lo duda, da la respuesta con mucha inseguridad, como con el temor uy me equivoco, me van a regañar, me van a decir, tal vez mis compañeros me van a sabotear, juan esteban si no, el solamente se queda es callado, dice no sé.</i>	Pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico.	Concepción de pensamiento crítico.	El acompañamiento de otras disciplinas como la fonoaudiología y la terapia ocupacional es fundamental igualmente para el desarrollo del lenguaje y por consiguiente del pensamiento crítico. Son terapias que acompañan y favorecen el desarrollo de capacidades intelectuales indispensable en el pensamiento crítico.

---

Tabla 27. Análisis e interpretación de categorías y subcategorías del pensamiento crítico desde el saber teórico y práctico IDOC2.

<b>Fuente: I DOC 2</b>			
7. ¿Cómo cree usted que se puede fortalecer el pensamiento crítico en la infancia?			
<u>Datos</u>	<u>Cate gorí a</u>	<u>Sub categoría</u>	<u>Interpretación</u>
<b>I DOC 2</b> <i>Bueno, emm, yo empiezo con los niños el proceso lectoescritor de cero, como se incia, yo inicio haciéndole dictadito de palabras, palabras muy sencillas, desde la n hasta la letra más, eso lo hacemos durante el primer periodo, en el segundo periodo ya empezamos a hacer dictado de, de palabras más complejas, en el tercero de oraciones y en el cuarto ya de párrafos, lo mismo se hace con la lectura, se inicia con cositas muy sencillas y ya en el último periodo se inicia con lo que si se le entrega una hoja él ya la pueda leer, la pueda comprender y pueda hacer lo que es la parte de la comprensión lectora, dar respuesta al interrogante de qué, cómo, cuándo, cositas así, eso se hace en el grado de primero eh también yo también trabajo mucho la plataforma porque a ellos les gusta y de hecho yo les digo, les busco páginas y les digo, en tal página hay chistes, hay adivinanzas, hay coplas, hay juegos, hay esto lo pueden hacer o yo les pongo a ellos un link en la plataforma para que ellos lo hagan, lo escuchen y así vamos fortaleciendo el proceso y pues ahorita ahorita pues para a partir del año entrante todos los días, se va a trabajar 20 minutos de lectura, entonces se va a trabajar lecturas de cuento, de chistes, de poemas, de lo que sea, se van hacer centros literarios con el fin de pues despertar como esa parte que es como a la que más apatía le tienen los niños de la lectura y escritura.</i>	Pensami ento crítico desde el saber teórico y práctico.	Concepción de pensamient o crítico.	Las TICs surgen como un elemento atractivo por medio del cual se puede incentivar o motivar a los niños a empoderarse de su proceso de aprendizaje, también se reconoce como una ayuda en el aula que puede ser adaptada para generar discusiones y demás estrategias que favorecen el desarrollo del pensamiento crítico.

De la Tabla 13 subyace la necesidad de definir fundamentos curriculares que promuevan el desarrollo del pensamiento crítico en los niños y niñas de educación básica primaria en el contexto colombiano. Sin embargo, este se encuentra evidenciado desde las áreas de lenguaje, ciencias sociales, ciencias naturales y competencias ciudadanas, además de los programas transversales que fortalecen el desarrollo de dichas habilidades.

Toda esta reglamentación posibilita tomar una postura de que en las aulas colombianas se está desarrollando el pensamiento crítico de manera transversal, pero la realidad es diferente, muchos de los planteamientos por el Ministerio de Educación Nacional no trascienden de manera vivencial a las aulas, lo que ha permeado el desarrollo en habilidades de pensamiento a los estudiantes, siendo nuevamente evidenciado la necesidad de reestructurar las prácticas pedagógicas por medio de estrategias que estimulen la participación activa de los estudiantes, darle un significado pertinente a los roles de los educadores y los educandos, y permitiendo espacios de reflexión, iniciando por el autoconocimiento, la autorreflexión y posteriormente por medio de la interacción. De esta manera será posible el desarrollo real del pensamiento crítico en el contexto colombiano.

Por otro lado, las entrevistas permitieron conocer que existe una concepción general del pensamiento crítico y que se busca implementar desde las aulas de clase, sin embargo, al abarcarlo de manera interdisciplinar no se está buscando directamente su desarrollo, de esta manera, se resalta la necesidad de implementar espacios para la discusión, donde los infantes con un papel activo puedan proponer, discutir, argumentar, cuestionar, entre otras habilidades que de manera progresiva favorecen el desarrollo del pensamiento crítico. De igual forma, se evidenció la importancia de iniciar estos procesos intelectuales desde los primeros años de vida buscando que a medida que los niños avancen en sus cursos, igualmente avancen en la complejidad de pensamiento, claramente, obedeciendo a las características propias de los infantes.

**4.1.2. Objetivo específico 2** Analizar los postulados epistemológicos de la Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire, que favorezcan el desarrollo del pensamiento crítico en niños con edades de 6 a 9 años.

La técnica utilizada fue el análisis de contenido y como instrumento se implantó una matriz de análisis. Por medio de las cuales se buscaba conocer los postulados epistemológicos de Paulo Freire y cuales de ellos eran aplicables a la infancia. A continuación, se detallan las categorías, subcategorías de trabajo, así como también las categorías emergentes obtenidas en la medida que se realizó el análisis.

*Tabla 28. Categoría y subcategorías para el desarrollo del segundo objetivo.*

<b>CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS PARA EL DESARROLLO DEL SEGUNDO OBJETIVO.</b>			
<b><u>OJETIVOS ESPECIFICO</u></b>	<b><u>CATEGORIA</u></b>	<b><u>DEFINICIÓN</u></b>	<b><u>SUBCATEGORIA</u></b>
Analizar los postulados epistemológicos de la Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire, que favorezcan el desarrollo del pensamiento crítico en niños con edades de 6 a 9 años.	Proceso de enseñanza-aprendizaje	Según Doménech Betoret (2013) el proceso de enseñanza y aprendizaje se contempla como un proceso complejo por medio del cual se construye conocimiento y va más allá de una formación académica, lo que involucra la formación misma del ser de manera integral.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rol de los agentes (Educador y educandos).</li> <li>• Motivación intrínseca.</li> <li>• Conciencia crítica en el aprendizaje.</li> <li>• La opresión en la educación bancaria.</li> <li>• Acción dialógica.</li> </ul>

De acuerdo a las subcategorías señaladas se presenta su análisis en la siguiente matriz de postulados teóricos:

Tabla 29. Matriz de análisis de contenido para la categoría Proceso de Enseñanza-aprendizaje.

<b>ANÁLISIS DE LOS POSTULADOS EPISTEMOLOGICOS DE PAULO FREIRE ADAPTADOS A LA EDUCACIÓN INFANTIL CATEGORÍA PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE</b>	
<b>SUBCATEGORIAS</b>	<b>POSTULADOS TEORICOS</b>
Rol de los agentes (Educador y educandos).	<p>Una de las grandes críticas que Freire (2005) realiza es al rol que tienen los agentes que participan en el proceso de la educación, el educador y los educandos, por lo que asegura “Cuando más analizamos las relaciones educador-educandos dominantes en la escuela actual, en cualquiera de sus niveles (o fuera de ella), más nos convencemos de que estas relaciones presentan un carácter especial y determinante. El de ser relaciones de naturaleza fundamentalmente narrativa, discursiva, disertadora” (p.71)</p> <p>Comienza entonces a describir una relación de desigualdades y que obstaculiza el proceso de enseñanza y aprendizaje donde “la narración cuyo sujeto es el educador, conduce a los educandos a la memorización mecánica del contenido narrado” (72) de ahí surge un papel dominante y otro pasivo, donde el educando no tiene la posibilidad de crear, sino que, por el contrario, debe limitarse a lo que el docente diga.</p> <p>Por lo anterior Freire (2005) describe “Más aun la narración los transforma en vasijas, en recipientes que deben de ser llenados por el educador. Cuando más vaya llenando los recipientes con sus “depósitos” tanto mejor educador será. Cuanto más se dejen “llenar” dócilmente, tanto mejor educandos serán” (72), todo lo anterior es evidente en el contexto colombiano aun en pleno siglo XXI, donde a pesar de que las teorías de Freire tienen ya un tiempo considerable de haber sido expuestas, siguen siendo pertinentes en la actualidad.</p>

---

**ANÁLISIS DE LOS POSTULADOS EPISTEMOLOGICOS DE PAULO FREIRE  
ADAPTADOS A LA EDUCACIÓN INFANTIL CATEGORÍA PROCESO DE ENSEÑANZA-  
APRENDIZAJE (CONTINUACIÓN)**

---

**SUBCATEGORIAS**

**POSTULADOS TEORICOS**

---

Rol de los agentes  
(Educador y  
educandos).

Freire (2005) en su obra describe una serie de roles donde se puede identificar de qué manera el educando está siendo oprimido, por lo que no tiene espacios para el desarrollo de su pensamiento crítico. Reconoce al maestro como una figura autoritaria, que busca permanentemente ser el centro del proceso educativo, mientras que el estudiante asume un rol pasivo que no aporta, solo se limita a escuchar, repetir, memorizar, ser disciplinado entre otros elementos que definen la pasividad como algo positivo en la educación.

Por lo anterior, Freire (2005) realiza una crítica a la educación y asegura que es necesario crear nuevas pedagogías que favorezcan el desarrollo del ser humano de manera autónoma y libre, siendo estos unos de los pilares para la pedagogía del oprimido.

---

Motivación  
intrínseca.

Para Freire (2005) la liberación es un proceso que tiene que darse por el querer del mismo individuo, a lo que hoy en día llamaría motivación intrínseca. Fiori (2005, citada en Freire, 2005) “La práctica de la libertad sólo encontrara adecuada expresión en una pedagogía en que el oprimido tenga condiciones de descubrirse y conquistarse, reflexivamente, como sujeto de su propio destino histórico” (p.9), surge la liberación como un proceso que el mismo oprimido debe liderar, de manera que por medio de espacios para la reflexión, análisis, argumentación y sentido crítico, el mismo se dé cuenta de que está siendo oprimido y luche en contra de las fuerzas opresoras.

---

---

**ANÁLISIS DE LOS POSTULADOS EPISTEMOLOGICOS DE PAULO FREIRE  
ADAPTADOS A LA EDUCACIÓN INFANTIL CATEGORÍA PROCESO DE  
ENSEÑANZA- APRENDIZAJE (CONTINUACIÓN)**

---

**SUBCATEGORIAS**

**POSTULADOS TEORICOS**

---

Motivación intrínseca.

“La liberación a la que no llegara por casualidad, sino por la praxis de su búsqueda; por el conocimiento y reconocimiento de la necesidad de luchar por ella” (Freire, 2005, p.34), en este sentido, la motivación intrínseca de quienes desean liberarse debe ser conseguir por ellos mismos ese estado de conciencia crítica, este es un proceso que no puede ser impuesto, ya que como lo asegura Freire (2005) “la libertad que es una conquista y no una donación, exige una búsqueda permanente” (p.38), sin una motivación intrínseca, no será posible una autentica liberación.

Continuando con el discurso, Freire (2006) asegura que “cuando descubren en sí el anhelo por liberarse perciben también que este anhelo solo se hace concreto en la concertación de otros anhelos (p. 38), la liberación es un proceso secuencial, a medida que van relacionándose con la realidad desde una mirada crítica, así mismo avanzará y se despertará en el individuo deseos por continuar esta liberación.

Toda esta motivación intrínseca igualmente debe materializarse, ante esto, Freire (2005) comenta que “La liberación que no puede darse sin embargo en términos meramente idealistas. Se hace indispensable que los oprimidos, en su lucha por la liberación, no conciban la realidad concreta de la opresión como una especie de “mundo cerrado” (p.38)

---

**ANÁLISIS DE LOS POSTULADOS EPISTEMOLOGICOS DE PAULO FREIRE  
ADAPTADOS A LA EDUCACIÓN INFANTIL CATEGORÍA PROCESO DE  
ENSEÑANZA- APRENDIZAJE (CONTINUACIÓN)**

---

**SUBCATEGORIAS**

**POSTULADOS TEORICOS**

---

Conciencia crítica en el aprendizaje.

La conciencia crítica es como Freire le llama lo que se considera en este proyecto Pensamiento crítico.

Fiori (2005, citada en Freire, 2005) asegura que “La conciencia del mundo y la conciencia de sí crecen juntas y en razón directa, una es la luz interior de la otra, una comprometida con otra. Se evidencia la intrínseca correlación entre conquistarse, hacerse más uno mismo y conquistar el mundo, hacerlo más humano (p.10) A medida que se desarrolle una conciencia, así mismo será la percepción que el ser tiene sobre el mundo.

Sin embargo, este es un proceso que se da por medio de la interacción, reconociendo que los seres humanos son seres sociables que pertenecen a una sociedad. Fiori (2005) igualmente comenta que “Nadie cobra conciencia separadamente de los demás. La conciencia se constituye como conciencia del mundo. Si cada conciencia tuviera su mundo, las conciencias se ubicarían en mundos diferentes y separados, cual nómadas incommunicables. Las conciencias no se encuentran en el vacío de sí mismas, porque la conciencia es siempre, radicalmente, conciencia del mundo (p.10)

Esta conciencia según Freire (1974) tiene una estrecha relación con la manera como perciben la realidad, específicamente en los contextos educativos, el autor empezó a interesarse por la conciencia, asegurando “nos sorprende la apetencia educativa de las poblaciones urbanas, hecho que se asocia directamente con la



---

**ANÁLISIS DE LOS POSTULADOS EPISTEMOLOGICOS DE PAULO FREIRE  
ADAPTADOS A LA EDUCACIÓN INFANTIL CATEGORÍA PROCESO DE ENSEÑANZA-  
APRENDIZAJE (CONTINUACIÓN)**

---

**SUBCATEGORIAS**

**POSTULADOS TEORICOS**

---

Conciencia crítica en el aprendizaje.

transitividad de su conciencia y cierta inapetencia de los rurales, ligada a la intransitividad de su conciencia (p.19), es evidente que existe una estrecha relación entre la conciencia de las personas y su interés por formarse y participar constructivamente en la sociedad.

En esta perspectiva, la conciencia juega un papel fundamental en la formación de los seres humanos, ya que dependiendo de ella será la manera como las personas perciben y actúan frente a su realidad. Ante esto, Vieira Pinto (1961, citado en Freire, 1974) define tres tipos de conciencia, la primera la describe como la conciencia crítica, la segunda como conciencia ingenua y por último la conciencia mágica.

Desde este momento Freire (1974) va tomando interés por la criticidad del pensamiento o como él lo llama conciencia crítica, esa conciencia que permite actuar, transformar y construir desde el interés por modificar las estructuras sociales, empezando por las estructuras cognitivas de cada persona.

Frente a esto el autor afirma que “Es propio de la conciencia crítica su integración con la realidad mientras que lo propio en la ingenua es su superioridad a la realidad” (p.102). Teniendo en cuenta lo anterior, se propone una conciencia que se involucre con la realidad, no una que la perciba de manera aislada, sino que, por el contrario, resalta la importancia de sumergirse en la realidad para transformarla, por esta razón el autor le atribuye un valor

---

**ANÁLISIS DE LOS POSTULADOS EPISTEMOLOGICOS DE PAULO FREIRE  
ADAPTADOS A LA EDUCACIÓN INFANTIL CATEGORÍA PROCESO DE ENSEÑANZA-  
APRENDIZAJE (CONTINUACIÓN)**

---

<b>SUBCATEGORIAS</b>	<b>POSTULADOS TEORICOS</b>
	innovador a la conciencia, la motivación intrínseca y a la capacidad creadora de todos los individuos.
La opresión en la educación bancaria.	<p>Freire basa toda su propuesta pedagógica en la crítica que realiza a la educación bancaria, según Freire (2005) “Una de las características de esta educación disertadora es la sonoridad de la palabra y no su fuerza transformadora” (p.72), al no otorgarle el papel transformador que tiene la palabra, se minimiza e incluso se le da un uso incorrecto, que es lo que se evidencia en la educación bancaria, que al contextualizarla viene siendo la educación tradicional.</p> <p>Por lo anterior, Freire (1974) inicia su búsqueda por una pedagogía que pueda obedecer a las necesidades del contexto, otorgándole un lugar activo a los educandos, donde el pensamiento crítico sea uno de sus pilares, y asegura “por el contrario, una nueva pedagogía enraizada en la vida de esas subculturas, a partir de ellas y con ellas, será un continuo retomar reflexivo sus propios caminos de liberación; no será simple reflejo, sino reflexivo creación y recreación” (p.9)</p> <p>La educación bancaria surge como una estructura de poder, donde el máximo exponente es el educador y el educando es minimizado en cada uno de los procesos, es por esto que Freire (2005) asegura que “la educación se transforma en un acto de depositar en el cual los educandos son los depositarios y el educador quien deposita. En vez de comunicarse, el educador hace comunicados y deposita en los educandos, tal es la concepción “bancaria” de la educación” (p.72).</p>

---

---

**ANÁLISIS DE LOS POSTULADOS EPISTEMOLÓGICOS DE PAULO FREIRE  
ADAPTADOS A LA EDUCACIÓN INFANTIL CATEGORÍA PROCESO DE ENSEÑANZA-  
APRENDIZAJE (CONTINUACIÓN)**

---

<b>SUBCATEGORIAS</b>	<b>POSTULADOS TEORICOS</b>
La opresión en la educación bancaria.	De tal manera, que según Freire (2005) “Educandos y educadores se archivan en la medida en que, en esta visión distorsionada de la educación, no existe creatividad alguna, no existe transformación, ni saber” (p.72), cuando en el aula de clases la comunicación es vertical, es decir donde el docente es el único poseedor de conocimiento, no existe oportunidad alguna de crear. Razón por la que Freire (2005) asegura que “Solo existe saber en la invención, en la reinención, en la búsqueda inquieta, impaciente permanente que los hombres realizan en el mundo, con el mundo y con los otros” (p.72).
Acción dialógica.	<p>Por lo anterior, surge la importancia de la acción dialógica y como esta influye para la construcción de sociedad. Fiori (2005, citada en Freire 2005) asegura que “con la palabra el hombre se hace hombre. Al decir su palabra, el hombre asume conscientemente su esencial condición humana. El método que le propicia ese aprendizaje abarca al hombre todo, y sus principios fundan toda la pedagogía, desde la alfabetización hasta los más altos niveles del quehacer universitario. (p.10), en el momento en que el dialogo retoma su papel transformador, así mismo se transforman los procesos que lo involucran.</p> <p>Así mismo Fiori (2005, citada en Freire, 2005), da a conocer la importancia del dialogo, debido a que “el dialogo fenomenaliza e historiza la esencial intersubjetividad humana; él es relacional y en el nadie tiene la iniciativa absoluta. Los diálogos admiran un</p>

---

---

**ANÁLISIS DE LOS POSTULADOS EPISTEMOLÓGICOS DE PAULO FREIRE  
ADAPTADOS A LA EDUCACIÓN INFANTIL CATEGORÍA PROCESO DE ENSEÑANZA-  
APRENDIZAJE (CONTINUACIÓN)**

---

**SUBCATEGORIAS**

**POSTULADOS TEORICOS**

Acción dialógica. mismo mundo; de él se apartan y con él coinciden: en él se ponen y se oponen. Vemos que, de este modo, la conciencia adquiere existencia y busca planificarse” (p.11), desde esta postura, el dialogo surge como una alternativa ante las críticas que se le realizan a la educación bancaria donde por medio de la interacción se construye significativamente.

Fiori (2005, citado en Freire 2005) comenta del método de concienciación de Freire y resalta la importancia del dialogo que ofrece libertad para construir, por lo que inicialmente se busca la educación como una práctica de la libertad “El método de concienciación de Paulo Freire rehace críticamente ese proceso dialectico de historización (...) La pedagogía acepta la sugerencia de la antropología: se imponen pensar y vivir “la educación como practica de la libertad” (p.12)

Ante esto, es posible preguntarse ¿qué es el dialogo?, a lo que Freire (1974) comenta “Es una relación horizontal de A. más b. nace de una matriz crítica y genera crítica (Jaspers). Se nutre del amor, de la humildad, de la esperanza, de la fe, de la confianza” (P.104).

El dialogo además de construir conocimiento, permite establecer una relación asertiva, lo cual para Freire (1974; 2005) es fundamental para que la educación sea liberadora. Asegurando que solo por medio del dialogo que construya y que permita expresión por parte de los dos que interactúan se da la comunicación.

---

**ANÁLISIS DE LOS POSTULADOS EPISTEMOLOGICOS DE PAULO FREIRE  
ADAPTADOS A LA EDUCACIÓN INFANTIL CATEGORÍA PROCESO DE ENSEÑANZA-  
APRENDIZAJE (CONTINUACIÓN)**

---

**SUBCATEGORIAS**

**POSTULADOS TEORICOS**

---

Acción dialógica.

Freire (1974) comenta que “el dialogo es, por tanto, el camino indispensable-dice Jaspers- no solamente en las cuestiones vitales para nuestro orden político, sino para todo nuestro ser” (p.105), en este sentido no solo se habla de un dialogo que aporte a la sociedad, sino que permita una construcción que parte de sí mismo para posteriormente sí comunicar. De igual manera asegura que lo que se evidencia en las aulas es el antidiálogo el cual, “implica una relación vertical de A sobre B, se opone a todo eso. Es desamor, es acrítico y no genera crítica (...). En el antidiálogo se quiebra aquella relación de simpatía entre sus polos, que caracteriza al dialogo. Por todo eso, el antidiálogo no comunica. Hace comunicados” (p.105)

---

Tabla 30. Matriz de análisis de contenido para la subcategoría emergente Didáctica liberadora.

<b>ANÁLISIS DE LOS POSTULADOS EPISTEMOLOGICOS DE PAULO FREIRE ADAPTADOS A LA EDUCACIÓN INFANTIL SUBCATEGORÍA EMERGENTE DE LA CATEGORÍA PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE.</b>	
<b>SUBCATEGORIA EMERGENTE</b>	<b>POSTULADOS TEORICOS</b>
<b>Didáctica liberadora</b>	<p>En medio del análisis surgió una metodología liberadora, lo que Freire propone como la respuesta ante las dificultades que atraviesa la educación.</p> <p>Fiori (2005, citado en Freire, 2005) comenta que “el círculo de cultura, en el método Paulo Freire, revive la vida en profundidad crítica. La conciencia emerge del mundo vivido, lo objetiva, lo problematiza, lo comprende como proyecto humano” (p.13), por lo anterior, Freire propone el círculo de la cultura como ese medio por el cual emerge una conciencia crítica (pensamiento crítico) y a partir de la interacción surge una mirada que busca analizar profundamente la realidad.</p> <p>Freire (1974) describe una metodología en la que buscaron liberar a los opresores, donde por medio de la creación de diversos espacios se daba oportunidad para generar pensamiento crítico “En la primera, instituímos debates de grupo, tanto en búsqueda de la aclaración de situaciones, como en búsqueda de la acción misma, que surge de la clarificación, La programación de esos debates nos la ofrecían los propios grupos en entrevistas que manteníamos con ellos y de las cuales extraíamos los problemas que les gustaría debatir. Se esquematizaban estos y otros asuntos con ayuda visual y se presentaban a los grupos en forma de diálogo. Los resultados eran sorprendentes” (p.110).</p>

---

**ANÁLISIS DE LOS POSTULADOS EPISTEMOLOGICOS DE PAULO FREIRE  
ADAPTADOS A LA EDUCACIÓN INFANTIL SUBCATEGORÍA EMERGENTE DE LA  
CATEGORÍA PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE (CONTINUACIÓN)**

---

<b>SUBCATEGORIA EMERGENTE</b>	<b>POSTULADOS TEORICOS</b>
<b>Didáctica liberadora</b>	<p>Se tomo la alfabetización de hombres brasileños como la oportunidad para tomar conciencia de la realidad, fue un trabajo que desarrolló y lo plasma en su obra “la educación como práctica de la libertad”, donde más que intentar alfabetizarlo intentaban “cambiar la ingenuidad en critica” (Freire, 1974, p.110).</p> <p>Según Freire (1974) surge la alfabetización como “un acto de creación capaz de desencadenar otros actos creadores, en una alfabetización en que el hombre, no siendo su objeto, desarrolle la importancia, la vivacidad, característica de los estados de estudio, la invención, de reivindicación”. (p.110)</p> <p>Freire (1974, 2005) parte de la premisa de que la posición del hombre no era estar en el mundo, sino con él, de manera que se cambia la perspectiva en una educación donde se da la relación sujeto-objeto y pasa a ser sujeto-sujeto en cuanto al educador y educando, y donde se aprende a partir de la interacción con la realidad, a partir de la vivencia se construyen los procesos educativos, y es por medio de todo este proceso que se desarrolla una criticidad en el pensamiento. Partiendo de lo anterior, Freire (1974) y sus colaboradores inician una búsqueda por la transformación del método educativo, en pro de una pedagogía que permitiera al ser humano ahondar en sí para posteriormente construir por medio de juicios críticos, “y si, ya pensábamos en un método activo que fuese capaz de hacer crítico al hombre a través del debate en grupo de situaciones desafiantes, estas situaciones tendrán que ser existenciales para tales grupos” (p.110).</p>

---

---

**ANÁLISIS DE LOS POSTULADOS EPISTEMOLOGICOS DE PAULO FREIRE  
ADAPTADOS A LA EDUCACIÓN INFANTIL SUBCATEGORÍA EMERGENTE DE LA  
CATEGORÍA PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE (CONTINUACIÓN)**

---

**SUBCATEGORIA  
EMERGENTE**

**POSTULADOS TEORICOS**

---

**Didáctica liberadora**

Una pedagogía que permitiera al ser humano ahondar en sí para posteriormente construir por medio de juicios críticos, “y si, ya pensábamos en un método activo que fuese capaz de hacer crítico al hombre a través del debate en grupo de situaciones desafiantes, estas situaciones tendrán que ser existenciales para tales grupos. De otra manera, estaríamos repitiendo los errores de una educación alienada, sin lograr que sea instrumental” (p.110)

Es entonces cuando Freire (1974) se cuestiona: “¿pero ¿cómo realizar esta educación? ¿Cómo proporcionar al hombre medios para superar sus actitudes mágicas o ingenuas frente a su realidad? ¿cómo ayudarlo a crear, si era analfabeto, el mundo de signos gráficos? ¿Cómo ayudarlo a comprometerse con su realidad? (p.10), estos quizás son los mismos interrogantes que los educadores hoy en día se plantean, de qué manera generar estrategias que favorezcan el desarrollo de un pensamiento crítico. Ante esto, Freire (1974) asegura que “Esto solamente podría lograrse con un método activo, diagonal y participante” (p.111)

Se habla de la búsqueda de una pedagogía “de comunicación con la cual vencer el desamor acrítico del antidiálogo” (Freire, 1974, p.111), así como asegura que el dialogo es aquel medio constructor de pensamiento crítico.



---

**ANÁLISIS DE LOS POSTULADOS EPISTEMOLOGICOS DE PAULO FREIRE  
ADAPTADOS A LA EDUCACIÓN INFANTIL SUBCATEGORÍA EMERGENTE DE LA  
CATEGORÍA PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE (CONTINUACIÓN)**

---

**SUBCATEGORIA  
EMERGENTE**

**POSTULADOS TEORICOS**

---

**Didáctica liberadora**

De ahí que el papel del educador sea, fundamentalmente, dialogar con el analfabeto sobre situaciones concretas, ofreciéndole simplemente los instrumentos con los cuales el se alfabetiza. Por eso es que buscamos un método que fuere también instrumento del educando y no solo del educador, y que identificase, como lucidamente observo un joven sociólogo brasileño el contenido del aprendizaje como el proceso mismo del aprendizaje (p.108).

Teniendo en cuenta todo lo anterior Freire (1974) propone una serie de pasos que permiten desarrollar el pensamiento crítico en los analfabetos.

1. Obtención del universo vocabular de los grupos con los cuales se trabajará: Este estudio se hace a través de encuentros informales con los moradores del área a alfabetizar y durante los cuales no solo se obtendrán los vocablos con sentido existencial, y por tanto de amor contenido emocional, sino también aquellos típicos del pueblo, sus expresiones particulares.
2. La segunda fase constituye la selección del universo vocabular estudiado  
Sección a ser realizada bajo criterios:
  - a. Riqueza fonética
  - b. Dificultades fonéticas

---

**ANÁLISIS DE LOS POSTULADOS EPISTEMOLOGICOS DE PAULO FREIRE  
ADAPTADOS A LA EDUCACIÓN INFANTIL SUBCATEGORÍA EMERGENTE DE LA  
CATEGORÍA PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE (CONTINUACIÓN)**

---

<b>SUBCATEGORIA EMERGENTE</b>	<b>POSTULADOS TEORICOS</b>
<b>Didáctica liberadora</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>c. Tenor pragmático de la palabra que implica mayor pluralidad en el compromiso de la palabra con una realidad social, cultural, política etc.</li><li>3. La tercera fase consiste en la creación de situaciones existenciales típicas del grupo con que se va a trabajar.</li><li>4. 4. La cuarta fase consiste en la elaboración de fichas que ayuden a a los coordinadores en su trabajo.</li><li>5. La quinta fase consiste en la preparación de fichas con la descomposición de las familias fonéticas que corresponden a los vocablos generadores.</li></ul>

Esta metodología propuesta por Freire (1974) es posible aplicarla en la infancia hasta la tercera fase, en la cual se le llevan a los infantes situaciones reales donde ellos pueden participar y construir a partir de vivencias, experiencias, emociones, entre otros elementos valiosos para la construcción del conocimiento.

De la Tabla 30, el análisis realizado a los postulados de Freire, fue posible inferir cómo las críticas que hace el autor a lo largo de sus obras aún se encuentran presentes en el contexto educativo, donde a pesar de que se instauren nuevas y modernas prácticas, el rol del docente sigue siendo en muchas ocasiones quien domina y los estudiantes se encuentran en una posición pasiva en el aprendizaje. Se reconoce igualmente la trascendencia que tiene el pensamiento crítico, al cual Freire llama conciencia crítica, se comprende cómo dependiendo del desarrollo de la criticidad será la perspectiva de la persona y por ende sus acciones, razón por la que en pro de la construcción social, se hace necesario la creación de espacios de análisis, reflexión, argumentación, cuestionamientos, entre otras habilidades cognitivas que permiten que la interacción con el mundo sea significativa, la motivación intrínseca es otro de los elementos fundamentales para Freire, el autor comenta que nadie puede liberar a quien no quiere ser liberado, razón por la que hoy tomamos la motivación intrínseca como un factor determinante en el proceso de enseñanza y aprendizaje, dicha motivación permite que se den auténticamente procesos de autorreflexión y una comprensión crítica del mundo.

La acción dialógica como construcción de sociedad tiene un impacto significativa, si el dialogo es asertivo, donde permita la expresión y la creación, se entiende que sólo de esta manera se puede construir saberes, por esta razón surge una nueva pedagogía, la pedagogía del oprimido, una pedagogía que a pesar de ser diseñada para adultos, tiene aplicabilidad en la infancia, obedeciendo a las adaptaciones correspondientes a su desarrollo cognitivo, pero es posible desde la infancia guiar espacios donde la autonomía, la creatividad, la empatía, la humildad sean puestos en práctica de manera progresiva para su desarrollo.

**4.1.3. Objetivo específico 3** Diagnosticar las dimensiones y características del pensamiento crítico en infantes entre las edades de 6 a 9 años de la institución educativa New Cambridge School.

Las técnicas utilizadas para el cumplimiento de este objetivo fue la observación no participante, teniendo como instrumento una matriz de observación (Anexo C) y diarios de campo (Anexo D); Igualmente se utilizó la observación participante, como instrumento se diseñó un juego (Anexo E). Por medio de estas técnicas se pretendía realizar un diagnóstico en cuanto a las dimensiones y las características del pensamiento crítico en los infantes que participaban del estudio.

A continuación, se detallan las categorías, subcategorías de trabajo, así como también las categorías emergentes obtenidas en la medida que se realizó el análisis.

Tabla 31. Categorías y subcategorías para el cumplimiento del tercer objetivo.

<b>CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS PARA EL DESARROLLO DEL TERCER OBJETIVO.</b>			
<b><u>OJETIVOS ESPECIFICO</u></b>	<b><u>CATEGORIA</u></b>	<b><u>DEFINICIÓN</u></b>	<b><u>SUBCATEGORIA</u></b>
Diagnosticar las dimensiones y características del pensamiento crítico en infantes entre las edades de 6 a 9 años de la institución educativa New Cambridge School.	Dimensiones filosóficas del pensamiento	Para Rojas (2006) el pensamiento crítico es el poder que tenemos para examinar nuestro propio pensamiento y el de los demás. De esta manera se retoman las dimensiones filosóficas del pensamiento y por medio de estas se evalúa la validez que este tiene.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lógica</li> <li>• Sustantiva</li> <li>• Dialógica</li> <li>• Contextual</li> </ul>
	Características del pensamiento crítico	Paul y Elder, (2003) Proponen unas características de quienes tienen un pensamiento crítico, permitiendo conocer de manera más precisa cuando una persona posee un proceso de reflexión y análisis y cómo se ve manifestada en su conducta.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autonomía</li> <li>• Curiosidad</li> <li>• Coraje intelectual</li> <li>• Empatía intelectual</li> </ul>

A continuación, los diarios de campo y matrices de observación no participante:

Tabla 32. Diario de campo 1. Visita de exploración.

<b>DIARIO DE CAMPO 1</b>		
<b>Desarrollo del Pensamiento Crítico en la Infancia, Desde los Postulados Epistemológicos de la Pedagogía Del Oprimido. (Visita de exploración)</b>		
<b>1</b>		
<b>SEDE:</b> Institución Educativa New Cambridge School de Pamplona.		
<b>FECHA:</b> 23 De octubre de 2019		
<b>DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA</b>	<b>INTERPRETACIÓN</b>	<b>REFLEXIÓN</b>
<p>Durante la primera visita se realizó un ejercicio de exploración y acercamiento a la institución, fue un primer momento en el que se pudo observar la dinámica de la institución, la relación entre los estudiantes y maestros, así como la filosofía y los ideales propuestos en el PEI del colegio.</p> <p>Inicialmente pude observar al dialogar con las docentes que se encuentran abiertas a las praxis que involucran el desarrollo del pensamiento crítico, así como pude observar que dos maestras de las tres involucradas en el estudio fortalecen por medio de acciones cotidianas el desarrollo de las habilidades cognitivas. Estas acciones comprenden desde el reconocer que los niños tienen opiniones valiosas, tratarlos con respeto, permitir que compartan sus emociones y pensamientos y exigir dentro de sus posibilidades argumentos ante sus acciones.</p> <p>Por otro lado, la institución promueve en el área del lenguaje la comprensión, lo que es un elemento valioso para el desarrollo del</p>	<p>Si bien acciones como tratar a los estudiantes con respeto y reconocer que la opinión de ellos es valiosa, es uno de los pilares que permiten construir pensamiento crítico por medio de <b>la relación que se establece entre maestros y educandos</b>. Todo esto favorece el desarrollo de competencias como la autonomía y el autoconcepto que más adelante determinan en una persona la capacidad para realizar juicios con criterios válidos y defender sus posturas frente a cualquier situación.</p> <p>Por otro lado, <b>el reconocer que los estudiantes son importantes en el proceso de aprendizaje</b> y enseñanza, le devuelve la naturaleza a la educación, es decir, nuevamente la educación toma el norte devolviéndole el lugar de importancia que merecen los educandos, apropiándolos a ellos mismos de su proceso de formación, todo esto contribuye al desarrollo del <b>pensamiento crítico</b>, y esto es posible desde la infancia.</p>	<p><b>Triana y Velásquez</b> (2013) afirman que “El ambiente de la clase o clima del aula es un aspecto crucial que interviene en todo el proceso de formación” (p.24) no solo son necesarios los contenidos, sino la manera asertiva en que se dé la interacción en el aula ya que esto predispone los organismos involucrados en el proceso.</p> <p>Por su parte, <b>Vélez Gutiérrez (2013)</b>, comenta que “el pensamiento crítico es una posibilidad cognitiva que construimos los seres humanos a lo largo de nuestra historia, en las interacciones con los entornos que hemos habitado” (p.35), de lo anterior cabe entonces asegurar que el entorno escolar es uno de los contextos que más influyen en el desarrollo del pensamiento crítico,</p>

---

## DIARIO DE CAMPO 1 (CONTINUACIÓN)

---

### Desarrollo del Pensamiento Crítico en la Infancia, Desde los Postulados Epistemológicos de la Pedagogía Del Oprimido. (Visita de exploración)

**SEDE:** Institución Educativa New Cambridge School de Pamplona.

**FECHA:** 23 De octubre de 2019

---

pensamiento crítico. Por otro lado, llamó mi atención que la institución busca formar individuos íntegros, no solo se preocupa por los aprendizajes en las áreas básicas, sino que implementa el arte y la lúdica, así como los deportes como medios para formar ciudadanos que aportan significativamente.

debido a que el ser humano desarrolla gran parte de sus interacciones en los entornos escolares.

---

OBSERVACIONES:

---

Tabla 33. Diario de campo 2. Observación no participante grado primero.

<b>DIARIO DE CAMPO 2</b>		
<b>2</b>	<b>Desarrollo del Pensamiento Crítico en la Infancia, Desde los Postulados Epistemológicos de la Pedagogía Del Oprimido. (Visita de observación no participante a primero).</b>	
<b>SEDE:</b> Institución Educativa New Cambridge School de Pamplona.		
<b>FECHA:</b> <u>23 de octubre de 2019</u>		
<b>DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA</b>	<b>INTERPRETACIÓN</b>	<b>REFLEXIÓN</b>
<p>Se realizó una visita para realizar observación no participante, en esta tuve la oportunidad con el permiso de la docente de adentrarme en el aula de clases mientras estaban en clase y observar cómo era su comportamiento, su interacción con los demás niños y cómo era la maestra en el aula de clases en un día normal.</p> <p>Para la observación no participante se diseñaron unas matrices en las cuales se tuvieron en cuenta las características intelectuales del pensamiento crítico.</p> <p>Pude evidenciar que la maestra aporta de manera significativa al desarrollo del pensamiento crítico en cuanto a que incorpora el dialogo en sus clases, un dialogo que promueve el pensamiento, así como también trata a sus estudiantes con respeto, incentiva la lectura y en las respuestas de los estudiantes les estimula la argumentación mediante ejercicios sencillos como dar explicaciones, comentar, hablar de manera coherente y fluida, entre otras acciones que favorecen el</p>	<p>Para el desarrollo del pensamiento crítico la manera en cómo se desarrolla la clase es fundamental, entre esos el <b>dialogo</b> y la manera como este se dé, tiene un impacto positivo o negativo en el interés, la motivación y por ende en la participación de los educandos.</p> <p><b>La argumentación</b> ante situaciones reales es fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico, así mismo como <b>el planteamiento de situaciones</b> en las que se pueda dar una estimulación a mirar críticamente diversas realidades del contexto.</p> <p>Obedecer a principios como el de la <b>individualización</b> en el que se reconoce que cada persona es única y lleva procesos distintos favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje, debido a que se le atribuye valor y se le permite expresarse reconociendo que las opiniones frente a diversas situaciones son relevantes.</p>	<p><b>Freire (1974)</b> afirma que “el dialogo es, por tanto, el camino indispensable no solamente en las cuestiones vitales para nuestro orden político, sino para todo nuestro ser” (p.104), la manera en cómo se de el dialogo puede construir o destruir oportunidades para el fortalecimiento de habilidades cognitivas como es el pensamiento crítico.</p> <p>Por su parte, <b>Fiori (2005, citada en Freire, 2005)</b> comenta que “el método Paulo Freire no enseña a repetir palabras ni se restringe a desarrollar la capacidad de pensarlas según las exigencias lógicas del discurso abstracto; simplemente coloca al alfabetizando en condiciones de poder replantearse críticamente las palabras de su mundo, para, en la oportunidad debida, saber y poder</p>

---

## DIARIO DE CAMPO 2 (CONTINUACIÓN)

---

### **Desarrollo del Pensamiento Crítico en la Infancia, Desde los Postulados Epistemológicos de la Pedagogía Del Oprimido. (Visita de observación no participante a primero).**

**SEDE:** Institución Educativa New Cambridge School de Pamplona.

**FECHA:** 23 de octubre de 2019

---

desarrollo del pensamiento crítico.

Se tiene en cuenta el proceso de igual manera un poco individualizado reconociendo las diferencias en los estudiantes y sus diversos ritmos de aprendizaje.

decir su palabra” (p. 9) de tal manera que la contextualización y el aprendizaje por medio de situaciones reales favorece la formación de personas críticas.

---

---

OBSERVACIONES:

---



Tabla 34. Matriz de observación no participante grado primero.

<b>MATRIZ DE OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE</b>			
<b>CATEGORÍA CARACTERÍSTICAS DEL PENSAMIENTO CRÍTICO (GRADO PRIMERO)</b>			
<b>Fecha:</b> 23 de octubre de 2019	<b>Hora:</b> 10:00-12:00 m	<b>Horas observadas:</b> 2 horas	<b>Participantes:</b> Estudiantes, maestra titular, maestra de inglés y maestra en formación.
<b>Escenario:</b>	Se realizó la observación en el Colegio New Cambridge School de Pamplona, en el patio central de la institución mientras se realizaba la jornada institucional por parte de las practicantes de Lic. En pedagogía infantil.		
<b>Descripción del espacio:</b>	La observación se desarrolló en el aula de clases y posteriormente en un espacio abierto donde celebraron un cumpleaños de uno de los niños del salón. Es un ambiente agradable, adaptado para las necesidades de los niños, es cómodo y propicio para que se desarrollen las habilidades de los infantes.		
<b>Recursos:</b>	Cuaderno, bolígrafo.		
<b>Metodología:</b>	<p>Pude evidenciar que la maestra aporta de manera significativa al desarrollo del pensamiento crítico en cuanto a que incorpora el dialogo en sus clases, un dialogo que promueve el pensamiento, así como también trata a sus estudiantes con respeto, incentiva la lectura y en las respuestas de los estudiantes les estimula la argumentación mediante ejercicios sencillos como dar explicaciones, comentar, hablar de manera coherente y fluida, entre otras acciones que favorecen el desarrollo del pensamiento crítico.</p> <p>Se tiene en cuenta el proceso de igual manera un poco individualizado reconociendo las diferencias en los estudiantes y sus diversos ritmos de aprendizaje. Es creativa y trabaja bajo el modelo constructivista de aprendizaje</p>		
<b>Propósito:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar las características del pensamiento crítico en infantes entre las edades de 6 a 9 años de la institución educativa New Cambridge School mediante la observación no participante.</li> <li>• Conocer los comportamientos de los infantes en ambientes de libertad y autonomía.</li> </ul>		
<b>Categorías y subcategorías</b>	<p>Esta técnica e instrumento corresponden a las categorías y subcategorías:</p> <p><b>Proceso de enseñanza - aprendizaje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Rol de los agentes (Educador y educandos).</li> <li>✓ Motivación intrínseca.</li> <li>✓ Conciencia crítica en el aprendizaje.</li> <li>✓ La opresión en la educación bancaria.</li> <li>✗ Acción dialógica.</li> </ul> <p><b>Características del pensamiento crítico</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Autonomía</li> <li>✓ Curiosidad</li> <li>✓ Coraje intelectual</li> <li>✓ Empatía intelectual</li> </ul>		

**MATRIZ DE OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE**  
**CATEGORÍA CARACTERÍSTICAS DEL PENSAMIENTO CRÍTICO (GRADO PRIMERO, CONTINUACIÓN)**

SUBCATEGORÍAS	Informantes	
	IE1	IE2
<b>Autonomía</b>	<p>Se puede observar que es un niño tímido, pero esa timidez es producto de su poca independencia. Tiende a esperar que se le indiquen para hacer las cosas, no muestra interés por emprender tareas por sí solo, sino que busca estar acompañado para realizar las actividades. La maestra refiere que es un niño muy consentido por sus padres y esto puede obstaculizar el desarrollo de la autonomía en él. En clase suele estar en su puesto, a la espera de que se le indique que debe hacer, sin demostrar un interés por iniciar por sí solo las actividades propuestas. De vez en cuando hasta que no se le llama la atención no inicia el trabajo en clase. Sin embargo, es posible evidenciar que cuando algo le llama la atención tiene gran capacidad de concentración.</p>	<p>Demuestra habilidades de independencia, realiza acciones por su propio interés sin esperar que se le solicite realizarlas. Es alegre y busca las cosas o a las personas que le interesa por su propia iniciativa. La maestra refiere que su madre es muy joven y puede que no le preste mucha atención, lo que podría explicar por qué es un niño que tiende a realizar las acciones por su cuenta y en ocasiones demuestra rebeldía ante figura de autoridad, así sucedió en ocasiones en que fue llamada su atención por hablar mucho con otros compañeros, ante lo que tomó una actitud negativa, acostándose sobre el pupitre y manteniéndose en silencio y desinteresado en las actividades realizadas.</p>
<b>Curiosidad</b>	<p>Es un niño muy curioso, pregunta sin dejar de ser tímido, pero si le llama la atención algo puede preguntar. Le llaman la atención los videos, imágenes y dibujos, razón por la que presenta una muy buena concentración a pesar de que los demás niños no se encuentran atentos a las actividades, es decir, es curioso frente a actividades que sean motivadoras para él y ante estas mantiene totalmente su atención en silencio.</p>	<p>Es un niño que muestra curiosidad frente a lo que le motiva o le interesa, pregunta sin pena y se interesa por conocer cosas nuevas. Es expresivo por lo que comunica fácilmente cuando algo le llama la atención.</p>

---

**CONTINUACIÓN: MATRIZ DE OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE  
CATEGORÍA CARACTERÍSTICAS DEL PENSAMIENTO CRÍTICO (GRADO  
PRIMERO, CONTINUACIÓN).**

---

<b>Coraje intelectual</b>	<p>Participa de las actividades de manera alegre, es coherente su comportamiento con el comportamiento durante las actividades del proyecto de investigación es decir es tímido, retraído, en público no expresa sus ideas y tampoco las defiende, sin embargo, cuando es evaluado de manera individual responde de manera asertiva a todos los elementos preguntados, lo mismo ha ocurrido en las intervenciones del proyecto de investigación. También fue posible observar mientras los niños estaban en una fiesta y jugaban con unos globos, no tuvo la capacidad para expresar sus deseos y obtener lo que quería, intentó comunicarse, pero al ver que no lo obtendría desistió y se cambió de actividad.</p>	<p>Socializa constantemente con una compañera, con la que discute y defiende sus puntos de vista. A pesar de que suele escuchar a los demás defiende con fervor su pensamiento así esté equivocado. Mientras es evaluado muestra señales de inseguridad, tiende a decir “no sé” y taparse la cara para no contestar, esta actitud también la tiene en las intervenciones del proyecto de investigación.</p>
<b>Empatía intelectual</b>	<p>Socializa con sus compañeros sin imponer sus ideales. Tiene la capacidad de entender los sentimientos de los demás niños y trata de protegerlos de buena manera, tiene gran capacidad para ponerse en el lugar de los demás, con aquellos que establece una relación cercana suele comunicarse de manera más abierta, con los demás tiende a ser cerrado y a no compartir.</p>	<p>Comprende el punto de vista de otros y tiene la capacidad para cambiar de opinión si le convencen los demás o mantener la suya si no les convence, pero se da la oportunidad de escuchar y de tratar de comprender lo que los demás dicen, esto pude evidenciarlo cuando otros compañeros hablan y el no entiende lo que dicen, les dice que repitan y si está de acuerdo les dice “si es verdad”.</p>

---

Tabla 35. Diario de campo 3. observación no participante grado segundo.

<b>DIARIO DE CAMPO 3</b>		
<b>Desarrollo del Pensamiento Crítico en la Infancia, Desde los Postulados Epistemológicos de la Pedagogía Del Oprimido. (Visita de observación no participante a segundo).</b>		
<b>3</b>	<b>SEDE:</b> Institución Educativa New Cambridge School de Pamplona. <b>FECHA:</b> 24 de octubre de 2019	
<b>DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA</b>	<b>INTERPRETACIÓN</b>	<b>REFLEXIÓN</b>
<p>En esta visita pude realizar la observación no participante en el grado segundo. Inicialmente pude evidenciar que es un salón grande, bien acondicionado según las necesidades de los estudiantes. Para la observación de los niños se tuvo igualmente de referencia una matriz de observación no participante donde pude analizar las características intelectuales del pensamiento crítico en los dos niños de este salón.</p> <p>Por otro lado, pude observar que la maestra desde algunas de sus acciones cotidianas no fortalece el pensamiento crítico, el trato hacia los niños tiende a ser unidireccional lo que puede impedir que ellos puedan expresarse con libertad. No tiene en cuenta sus opiniones o sentimientos, lo que hace que ellos puedan interiorizar que sus opiniones no son importantes, lo que va en dirección de la escuela tradicional. Sin embargo, es una maestra que permite que los niños por medio de la autonomía desarrollen sus trabajos, los trata como adultos, lo que favorece que sean determinados y autónomos en sus diferentes actividades.</p>	<p><b>El docente ocupa igualmente un papel fundamental</b> donde al desempeñar el rol de manera adecuada puede favorecer de manera significativa los procesos, siendo un orientador que guía para el desarrollo de las habilidades cognitivas en el aula.</p> <p>Favorecer <b>la autonomía</b> desde los primeros años es indispensable para la formación de ciudadanos críticos.</p>	<p><b>José Ángel García</b> propone que “dado que el acto educativo solo es posible gracias a la presencia de sus dos actores principales, los educandos y los educadores, se debe considerar como los segundos influyen sobre las emociones y los sentimientos de los primeros, dentro de un contexto cultural específico, que es en última instancia el lugar donde se define lo que asumimos como emociones y sentimientos.”</p>
<b>OBSERVACIONES:</b>		

Tabla 36. Matriz de observación no participante, grado segundo.

<b>MATRIZ DE OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE GRADO SEGUNDO CATEGORÍA CARACTERÍSTICAS DEL PENSAMIENTO CRÍTICO (GRADO SEGUNDO)</b>			
<b>Fecha:</b> 24 de octubre de 2019	<b>Hora:</b> 10:00-12:00 m	<b>Horas observadas:</b> 2 horas	<b>Participantes:</b> Estudiantes, maestra titular y maestra en formación.
<b>Escenario:</b>	Se realizó la observación en el Colegio New Cambridge School de Pamplona, en el patio central de la institución mientras se realizaba la jornada institucional por parte de las practicantes de Lic. En pedagogía infantil.		
<b>Descripción del espacio:</b>	La observación se desarrolló en el aula de clases. Es un ambiente agradable, adaptado para las necesidades de los niños, es cómodo y propicio para que se desarrollen las habilidades de los infantes.		
<b>Recursos:</b>	Cuaderno, bolígrafo.		
<b>Metodología:</b>	Es creativa y trabaja bajo el modelo constructivista, en algunas ocasiones el trato hacia los niños tiende a ser unidireccional lo que puede impedir que ellos puedan expresarse con libertad. No tiene en cuenta sus opiniones o sentimientos, lo que hace que ellos puedan interiorizar que sus opiniones no son importantes, lo que va en dirección de la escuela tradicional. Sin embargo trabaja de manera asertiva la autonomía de los niños al trabajar individual en el aula.		
<b>Propósito:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar las características del pensamiento crítico en infantes entre las edades de 6 a 9 años de la institución educativa New Cambridge School mediante la observación no participante.</li> <li>• Conocer los comportamientos de los infantes en ambientes de libertad y autonomía.</li> </ul>		
<b>Categorías y subcategorías</b>	Esta técnica e instrumento corresponden a las categorías y subcategorías:		
	<p><b>Proceso de enseñanza - aprendizaje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Rol de los agentes (Educador y educandos).</li> <li>✓ Motivación intrínseca.</li> <li>✓ Conciencia crítica en el aprendizaje.</li> <li>✓ La opresión en la educación bancaria.</li> <li>✓ Acción dialógica.</li> </ul> <p><b>Características del pensamiento crítico</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Autonomía</li> <li>✓ Curiosidad</li> <li>✓ Coraje intelectual</li> <li>✓ Empatía intelectual</li> </ul>		

**MATRIZ DE OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE GRADO SEGUNDO  
CATEGORÍA CARACTERÍSTICAS DEL PENSAMIENTO CRÍTICO (GRADO  
SEGUNDO, CONTINUACIÓN)**

<b>SUBCATEGORÍAS</b>	<b>Informantes</b>	
	<b>IE3</b>	<b>IE4</b>
<b>Autonomía</b>	Demuestra autonomía para las tareas que le interesan, de resto espera a que le indiquen para realizar las diferentes tareas.	Demuestra un nivel de autonomía de acuerdo a su edad, tiende a realizar las diferentes acciones escolares sin necesidad de que le indiquen.
<b>Curiosidad</b>	Es un niño muy curioso, se interesa por conocer diversos elementos de su entorno, sin embargo, esto puede ser negativo en ocasiones debido a que se distrae con facilidad en el aula de clases.	Muestra curiosidad, sin embargo, en la mayoría de las ocasiones se muestra desinteresado por conocer. No es una cualidad que resalte en él.
<b>Coraje intelectual</b>	Tiene la capacidad de expresarse y dar a conocer sus ideas y sus opiniones frente a diversas cosas, así como defiende sus pensamientos, sin embargo, tiende a caer en ofensas en algunas ocasiones cuando los demás no están de acuerdo con él.	Se interesa por expresar sus opiniones o conocimientos, sin embargo, no le interesa discutir, si algún compañero le lleva la contraria tiende a no prestar atención, no defiende sus ideas, pero tampoco las cambia.
<b>Empatía intelectual</b>	Le cuesta a veces entender los demás puntos de vista, prefiere sus opiniones frente las de los demás, pero en algunas ocasiones si puede llegar a comprenderlos al punto de darles la razón.	No se interesa por conocer el punto de vista de los demás, así como tampoco entra en discordia con ellos.

Tabla 37. Diario de campo 4. Observación no participante grado tercero.

<b>DIARIO DE CAMPO 4</b>		
<b>Desarrollo del Pensamiento Crítico en la Infancia, Desde los Postulados Epistemológicos de la Pedagogía Del Oprimido. (Visita de observación no participante a tercero 02).</b>		
<b>4</b>		
<b>SEDE:</b> Institución Educativa New Cambridge School de Pamplona.		
<b>FECHA:</b> <u>25 de octubre de 2019</u>		
<b>DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA</b>	<b>INTERPRETACIÓN</b>	<b>REFLEXIÓN</b>
<p>En este día realice la observación no participante en el curso tercero 02. Tuve la oportunidad de observar cómo se comportaban los niños e igualmente registrarlos según una matriz de observación. La maestra por su parte favorece el desarrollo del pensamiento crítico desde diversas acciones cotidianas como lo son el respeto, el trato amoroso y amable, les permite expresarse y trabajar de manera autónoma. Algo que llamo mi atención es que la maestra les menciona sobre la regulación emocional y que deben aprender a manejar sus emociones para poder actuar de la mejor manera, lo que es muy importante para el desarrollo del pensamiento crítico.</p>	<p>Es necesario reconocer en el aula de clases las <b>emociones como elementos cognitivos que influyen en el aprendizaje</b>. Las emociones pueden favorecer o desfavorecer los procesos y aprender a controlarlas también es un proceso que desarrolla el pensamiento crítico. Por tal razón cuando se forma a seres críticos también es necesario llevar un proceso de autoconocimiento lo que genera igualmente un proceso de análisis que inicia por uno mismo para luego poder exteriorizarlo por las opiniones y más importante las acciones.</p>	<p><b>Pianta y sus colegas</b> (2008, citado por Triana y Velásquez, 2013) definen “el clima emocional del aula positivo por la conexión entre el docente y los estudiantes y entre los estudiantes mismos; y por la calidez, el respeto y el disfrute de las interacciones verbales y no verbales entre todos” (p.24) En este sentido, no solo es importante una actitud positiva por parte de la docente, sino que también por parte de los estudiantes, donde se toman en cuenta las interacciones entre pares, entre estudiante y docente y en el caso particular de las prácticas pedagógicas entre docentes facilitadores y maestros en formación.</p>
<b>OBSERVACIONES:</b>		

Tabla 38. Matriz de observación no participante grado tercero.

<b>MATRIZ DE OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE GRADO TERCERO CATEGORÍA CARACTERÍSTICAS DEL PENSAMIENTO CRÍTICO</b>			
<b>Fecha:</b> 25 de octubre de 2019	<b>Hora:</b> 10:00-12:00 m	<b>Horas observadas:</b> 2 horas	<b>Participantes:</b> Estudiantes, maestra titular y maestra en formación.
<b>Escenario:</b>	Se realizó la observación en el Colegio New Cambridge School de Pamplona, en el patio central de la institución mientras se realizaba la jornada institucional por parte de las practicantes de Lic. En pedagogía infantil.		
<b>Descripción del espacio:</b>	La observación se desarrolló en el aula de clases. Es un ambiente agradable, adaptado para las necesidades de los niños, es cómodo y propicio para que se desarrollen las habilidades de los infantes.		
<b>Recursos:</b>	Cuaderno, bolígrafo.		
<b>Metodología:</b>	Favorece el desarrollo del pensamiento crítico desde diversas acciones cotidianas como lo son el respeto, el trato amoroso y amable, les permite expresarse y trabajar de manera autónoma. Trabaja con los niños la regulación emocional. Es creativa y trabaja bajo el modelo constructivista de aprendizaje.		
<b>Propósito:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar las características del pensamiento crítico en infantes entre las edades de 6 a 9 años de la institución educativa New Cambridge School mediante la observación no participante.</li> <li>• Conocer los comportamientos de los infantes en ambientes de libertad y autonomía.</li> </ul>		
<b>Categorías y subcategorías</b>	<p>Esta técnica e instrumento corresponden a las categorías y subcategorías:</p> <p><b>Proceso de enseñanza - aprendizaje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Rol de los agentes (Educador y educandos).</li> <li>✓ Motivación intrínseca.</li> <li>✓ Conciencia crítica en el aprendizaje.</li> <li>✓ La opresión en la educación bancaria.</li> <li>✓ Acción dialógica.</li> </ul> <p><b>Características del pensamiento crítico</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Autonomía</li> <li>✓ Curiosidad</li> <li>✓ Coraje intelectual</li> <li>✓ Empatía intelectual</li> </ul>		



**MATRIZ DE OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE GRADO TERCERO  
CATEGORÍA CARACTERÍSTICAS DEL PENSAMIENTO CRÍTICO (GRADO  
TERCERO, CONTINUACIÓN)**

<b>SUBCATEGORÍAS</b>	<b>Informantes</b>	
	<b>IE5</b>	<b>IE6</b>
Autonomía	Es un niño muy aplicado y muestra una autonomía superior para su edad cronológica, la maestra refiere que desde pequeño ha tenido muchas exigencias por parte de sus padres lo cual puede influir en el desarrollo de esta característica. No espera a que se le indiquen las actividades para el poder realizarlas, en general se interesa por realizar las actividades de la mejor manera.	Es una niña que demuestra ser muy independiente y tiene opiniones superiores establecidas para la edad que tiene, académicamente no se interesa mucho pero cuando algo llama su atención logra trabajar de manera autónoma.
Curiosidad	Suele ser curioso todo el tiempo, le gusta preguntar y siempre lo hace dentro del marco del respeto, le gusta conocer sobre temas nuevos y demuestra que es muy importante para el la educación.	Es una niña que todo el tiempo está preguntando frente a cualquier cosa, no necesita ser de su específico interés y suele hacer preguntas muy interesantes, demuestra que si se estimula más adelante ser una buena investigadora con pensamiento crítico.
Coraje intelectual	Expresa sin temor sus ideas, es capaz de mantener una opinión y defenderla con argumentos, se preocupa por expresar ideas bien argumentadas y todo siempre lo hace dentro del respeto.	No teme expresar sus opiniones y en ocasiones a pesar de tener a todos sus compañeros en contra defiende sus creencias. De vez en cuando lo hace con argumentos bien establecidos, pero si demuestra pasión por defender sus ideales.
Empatía intelectual	Tiene la capacidad de escuchar respetuosamente y comprender los puntos de vista de los demás, de manera que cuestiona de manera analítica las creencias de los demás y las suyas. Puede comprender, aceptar y cambiar de opinión.	Escucha la opinión de los demás, casi siempre mantiene una actitud defensiva es decir escucha con la finalidad de seguir defendiendo sus ideales, en ocasiones si escucha y cambia de parecer, pero deben ser muy buenos argumentos que la convenzan de que es lo correcto.

A continuación, se presenta planeación para la estrategia didáctica implementada para la observación participante en la fase de diagnóstico:

Tabla 39. Planeación estrategia didáctica para el diagnóstico.

<b>PLANEACIÓN DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA “ADIVIDA QUE”</b>			
<b>Fecha:</b> <b>28 de octubre de 2019</b>	<b>Hora:</b> 10:00-12:00 am	<b>Horas observadas:</b> 2	<b>Participantes:</b> Estudiantes, maestra en formación y asistente de grabación.
<b>Escenario:</b>	Se realizó la observación en el Colegio New Cambridge School de Pamplona, Aula de clases de primero, segundo y tercero 02. Es una institución de carácter privado que se interesa por la formación integral de sus estudiantes, cuenta con los niveles preescolar, básica primaria, básica secundaria y décimo grado. Así mismo el equipo docente está conformado por especialistas en áreas básicas y hay un equipo de profesionales de apoyo como psicólogos.		
<b>Descripción del espacio:</b>	Se realizó en la sala de profesores, un lugar en que se facilitó las intervenciones para el proyecto de investigación, se contaba con tablero, mesa, sillas, un ambiente adecuado para trabajar el desarrollo crítico en los niños.		
<b>Recursos:</b>	Juego: Fichas por cada niño (6), tablero, marcadores, Filmadora.		
<b>Metodología:</b>	Es una adaptación al famoso juego adivina quién. Se le entregará a cada niño un tablero con imágenes que representen siete problemáticas sociales en Colombia. La docente en formación dirá pistas referentes a las problemáticas y ellos deben decir cuál de las imágenes es acorde, si sabe el nombre de la problemática social y si alguna vez ha vivido o escuchado de alguien que la haya vivido. Es necesario aclarar que las problemáticas escogidas han sido fundamentadas por medio de una encuesta que se realizó a nivel nacional en la que se quería conocer la opinión de los colombianos en cuanto a cuáles eran las mayores problemáticas sociales.		
<b>Propósito:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar el desarrollo de las dimensiones del pensamiento crítico en los infantes.</li> <li>• Conocer los presaberes de los niños frente a las problemáticas sociales del país.</li> </ul>		
<b>Categorías y subcategorías:</b>	Esta técnica e instrumento corresponden a las categorías:  <b>Dimensiones filosóficas del pensamiento</b> ✓ Lógica, Sustantiva, Dialógica y Contextual.		

Tabla 40. Matriz de observación participante (Diagnóstico) IE1 e IE2.

<b>MATRÍZ DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE (CATEGORÍA DIMENSIONES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO).</b>		
<b>Subcategoría</b>	<b>Informante</b>	
	<b>IE1</b>	<b>IE2</b>
Lógica	No es posible evidenciar la dimensión lógica debido a que se muestra tímido y no responde a los interrogantes ni comentarios realizados por la maestra o los demás compañeros.	No estuvo presente
Sustantiva	No muestra interés por argumentar sus opiniones.	No estuvo presente
Dialógica	Escucha atentamente a sus compañeros, sin embargo, no comenta sus puntos de vista.	No estuvo presente
Contextual	No refiere comentarios que tengan que ver con el entorno en que se encuentra.	No estuvo presente

Tabla 41. Matriz de observación participante. (Diagnóstico) IE3 e IE4.

<b>MATRÍZ DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE (CATEGORÍA DIMENSIONES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO, CONTINUACIÓN).</b>		
<b>Subcategoría</b>	<b>Informante</b>	
	<b>IE3</b>	<b>IE4</b>
Lógica	Responde con coherencia a lo que se le pregunta o le comentan, sin embargo, su atención es un poco dispersa.	Tiene la capacidad para responder de manera lógica y coherente, sin embargo, pierde fácilmente su foco atencional por lo que suele olvidar que se le dice o que estaba diciendo él.
Sustantiva	Es capaz de argumentar sus comentarios por medio de mociones lógicas y acordes a lo que se le pregunta.	Argumenta cuando se le pide, pero tiene dificultades para concentrarse, por lo que tiende a dar respuestas de vez en cuando que no tienen que ver o no encuentra la manera de sustentar su postura, por lo que tiende a evitar argumentar sus opiniones.
Dialógica	Toma el liderazgo y propone temáticas en medio del ejercicio realizado. Habla de manera fluida y escucha atentamente a sus compañeros y a la docente en formación.	Tiene habilidades para comunicarse y expresarse de manera correcta, sin embargo, prefiere no participar activamente de las actividades por medio del dialogo, escucha a sus compañeros atentamente y tiende a cambiar fácilmente de idea.
Contextual	Hace explicaciones refiriéndose a su contexto, situaciones que él vive o que vivió alguna persona cercana a él.	No manifiesta que contextualice lo que se le está comunicando ni utiliza ejemplos reales para darse a entender.

Tabla 42. Matriz de observación participante (Diagnóstico), IE5 e IE6.

<b>MATRÍZ DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE (CATEGORÍA DIMENSIONES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO, CONTINUACIÓN).</b>		
<b>Subcategoría</b>	<b>Informante</b>	
	<b>IE5</b>	<b>IE6</b>
Lógica	Demuestra un desarrollo cognitivo mayor al del promedio de los niños, genera procesos de pensamiento apropiados, responde con coherencia y propone nuevos temas a partir de lo que se está hablando.	Tiene coherencia al responder, evidencia la existencia de un pensamiento lógico debido a que responde asertivamente ante los comentarios que escucha.
Sustantiva	Tiene habilidad para argumentar de manera correcta, ofrece aportes significativos al grupo por medio de su conocimiento, piensa antes de decir las cosas y busca la manera de en el momento de decirlas decir el por qué o de qué manera se dan las mismas.	Posee capacidades argumentativas, quiere dar a conocer de manera activa sus opiniones, sin embargo, de vez en cuando estas se desvían de las temáticas que se están desarrollando.
Dialógica	Se comunica de manera asertiva, es un niño que demuestra constantemente valores como el respeto por el mismo y por los demás. Escucha atentamente y está abierto a cambiar de opinión si los argumentos de los demás lo convencen.	Busca comunicarse permanentemente, así no tenga conocimientos de la temática, busca la manera de participar, escucha a sus compañeros y a las demás personas, pero no para comprenderlas, tiende a escuchar para refutar opiniones. Cuando no está de acuerdo inmediatamente lo comunica y cuando algún argumento la convence de cambiar de opinión lo hace de igual manera, no antes de imponer su postura.
Contextual	Realiza ejemplos con situaciones que vive para darse a entender. Comprende lo que se le comenta y explica por medio de un ejemplo real para confirmar si es de la manera en cómo él lo entendió.	Busca en la mayoría de las ocasiones dar explicaciones por medio de ejemplos de su vida cotidiana. Comenta situaciones que vive o que viven personas cercanas a ella para intentar entender y dar a conocer sus pensamientos de mejor manera.

Las observaciones y la estrategia diagnóstica permitieron conocer el desarrollo de pensamiento crítico en los infantes desde las características y las dimensiones. Es necesario comprender que el pensamiento crítico se convierte en una habilidad cognitiva que es posible desarrollarla a lo largo de la vida, de esta dependerá la manera como los individuos perciben e interactúan con el medio que les rodea, en este caso se valoró a partir de las subcategorías autonomía, curiosidad, coraje intelectual, empatía, lógica, sustantiva, dialógica y contextuales, las cuales permiten inferir un análisis del pensamiento de una manera integradora.

En cuanto a la autonomía fue posible evidenciar que los informantes de 6 años no presentan aun esa característica desarrollada, ambos por situaciones particulares en su entorno familiar, lo que ha obstaculizado que se desarrolle la independencia en cada uno de ellos. En cuanto a los demás informantes presentan rasgos de autonomía en cuanto a actividades que sean motivadoras para ellos, pudiendo esto ser un elemento favorable para el desarrollo del pensamiento crítico. Por otro lado, la curiosidad está presente en cada uno de los informantes y es expresada de manera diferente, en esta subcategoría se evidenció cómo cada uno es curioso obedeciendo a las características de su personalidad, ya que algunos informantes a pesar de ser curiosos no lo expresan por timidez, y otros no se ven motivados por estar presente en el aula ni en los entornos escolares, otros por el contrario, los informantes de ocho y nueve años demuestran una curiosidad más notoria que el resto de los informantes y con un elemento fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico es la curiosidad sin temor, es decir expresar sus opiniones, dudas, intereses sin miedo a ser juzgado por los demás.

Otra de las subcategorías que se analizaron fue el coraje intelectual, en esta, se presentó el mismo fenómeno en los niños menores (seis años), quienes tienden a ser tímidos e inseguros, sin embargo, esto es coherente con la etapa de desarrollo cognitivo que están atravesando y a la poca autonomía que poseen. Los demás informantes, los niños entre las edades de siete, ocho y nueve años por el contrario poseen capacidades para dar opiniones y defender sus ideales, estos a pesar de querer defenderlos, sólo uno busca estructurar bien sus argumentos antes de compartirlos con los demás, lo que evidencia claramente procesamientos mentales avanzados para su edad. La empatía, por su parte, es una categoría que se presenta con gran diversidad en los informantes,

todos excepto uno muestra gran interés por escuchar y comprender los puntos de vista de los demás, por el contrario, uno de los informantes no muestra interés por escuchar a los demás ni en calidad de comprender ni de debatir con ellos, lo cual evidencia falencias en su pensamiento crítico acompañado de un desinterés motivacional por participar de espacios educativos.

En cuanto a las subcategorías de las dimensiones del pensamiento, en la lógica, se evidencia en los infantes de seis años poco desempeño en esta dimensión, los demás comprenden y siguen un hilo coherente de las conversaciones. En la subcategoría sustantiva los infantes de menor edad aun tienen grandes dificultades para intentar argumentar sus puntos de vista, mientras que los demás argumentan de manera coherente y correcta, algunos más que otros, pero es una dimensión del pensamiento que sobresalió en los informantes. Por otro lado, en la dialógica, todos poseen capacidad de escucha activa, los menores tienden solo a escuchar demostrando inseguridades para liderar conversaciones, los demás tienen capacidades para liderar, debatir, argumentar, establecer en general una acción dialógica coherente. Y por último una subcategoría que es fundamental para Freire es la contextual, lo que implica la capacidad para utilizar ejemplos reales o llevar el pensamiento a un escenario real, para lo cual, tres de los informantes (los menores) no utilizan ejemplos para darse a entender ni para comentar sobre alguna temática, mientras que los de mayor edad presentan ejemplos contextuales todo el tiempo, siendo un elemento que se utilizó mucho para que el desarrollo del pensamiento crítico fuese más significativo teniendo en cuenta sus vivencias y su entorno.

**4.1.4. Objetivo específico 4** Diseñar una estrategia didáctica con adaptación de los postulados de la Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire a la educación infantil, que favorezca el desarrollo del pensamiento crítico en niños con edades de 6 a 9 años.

Para el cumplimiento de este objetivo en cuanto al diseño se elaboró una plantilla para las planeaciones (Anexo F), Para este objetivo se estableció una estrategia didáctica a partir de las fases propuestas por Freire (1974) para una pedagogía de la liberación, que al contextualizarla permite el fortalecimiento del pensamiento crítico en infantes.

Las fases que propone Freire (1974) son:

1. Obtención del universo vocabular de los grupos con los cuales se trabajará: Este estudio se hace a través de encuentros informales con los moradores del área a alfabetizar y durante los cuales no solo se obtendrán los vocablos con sentido existencial, y por tanto de amor contenido emocional, sino también aquellos típicos del pueblo, sus expresiones particulares.
2. La segunda fase constituye la selección del universo vocabular estudiado  
Sección a ser realizada bajo criterios:
  - d. Riqueza fonética
  - e. Dificultades fonéticas
  - f. Tenor pragmático de la palabra que implica mayor pluralidad en el compromiso de la palabra con una realidad social, cultural, política etc.
3. La tercera fase consiste en la creación de situaciones existenciales típicas del grupo con que se va a trabajar.
4. La cuarta fase consiste en la elaboración de fichas que ayuden a los coordinadores en su trabajo.
5. La quinta fase consiste en la preparación de fichas con la descomposición de las familias fonéticas que corresponden a los vocablos generadores.

Gracias al análisis realizado durante la investigación se pudieron contemplar actividades lúdicas orientadas al desarrollo del pensamiento crítico, donde al adaptar las fases propuestas por Freire (1974) es posible aplicar con su respectiva adaptación hasta la tercera fase consiste en la creación de situaciones existenciales típicas del grupo con que se va a trabajar.



Teniendo en cuenta lo anterior, las categorías y subcategorías a trabajar son las siguientes:

Tabla 43. Categoría y subcategorías para el cumplimiento del cuarto objetivo.

<b>CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS PARA EL DESARROLLO DEL CUARTO OBJETIVO.</b>			
<b><u>OJETIVOS ESPECIFICO</u></b>	<b><u>CATEGORIA</u></b>	<b><u>DEFINICIÓN</u></b>	<b><u>SUBCATEGORIA</u></b>
Diseñar una estrategia didáctica con adaptación de los postulados de la Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire a la educación infantil, que favorezca el desarrollo del pensamiento crítico en niños con edades de 6 a 9 años.	Estrategia didáctica.	Stenhouse (1983 citado en Dámaris Díaz 1999) propone la estrategia didáctica como la planificación de la enseñanza y del aprendizaje a base de principios y concede más importancia al juicio o saber del profesor.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Título</li> <li>• Propósito didáctico</li> <li>• Contenidos</li> <li>• Recursos</li> <li>• Evaluación</li> <li>• Secuencia didáctica</li> </ul>

Tabla 44. Diseño de la estrategia didáctica desde los postulados de Paulo Freire (Categoría Estrategia didáctica).

<b>DISEÑO DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO (CATEGORÍA ESTRATEGIA DIDÁCTICA).</b>	
<b>Subcategoría</b>	<b>Descripción</b>
<b>Título:</b>	Estrategia didáctica fundamentada en los postulados epistemológicos de la Pedagogía del Oprimido para el desarrollo del Pensamiento Crítico.
<b>Propósito didáctico:</b>	Fortalecer el pensamiento crítico en infantes de 6 a 9 años de la Institución New Cambridge School de Pamplona por medio de una estrategia didáctica, fundamentada en los postulados epistemológicos de la Pedagogía del Oprimido.
<b>Contenidos:</b>	Los contenidos para la estrategia didáctica constan de problemáticas sociales de Colombia entre esas se encuentra: La inseguridad ciudadana, la pobreza, el desempleo, la discriminación y la migración. Los cuales fueron tomados de estudios realizados donde encontraron que estas hacen parte de las problemáticas con mayor predominio en el país, y fueron seleccionadas por medio de la estrategia diagnóstica donde se identificaron cuáles eran las problemáticas de las cuales los infantes tenían mayor conocimiento.
<b>Recursos:</b>	Recurso humano, recursos físicos como la sala de profesores, videos, historietas, paletas de participación, colores, hojas, imágenes, computador, cámara filmadora y grabadora de audio.
<b>Evaluación:</b>	La evaluación constó de un debate sobre la discriminación (Anexo G).
<b>Secuencia didáctica:</b>	Siguiendo lo propuesto por Paulo Freire se realizó una adaptación a su metodología de la alfabetización para desarrollar el pensamiento crítico en los infantes.

A continuación, las planeaciones de la estrategia didáctica diseñada:

Tabla 45. Planeación sesión 1 de la estrategia didáctica.

<b>PLANIFICACIÓN DE LA SESION N°1</b>			
<b>FECHA:</b> 28 de octubre de 2019		<b>DIRIGIDO POR:</b> Dayana Marcela Acuña Sossa	
<b>CATEGORÍA:</b> Estrategia didáctica		<b>Día:</b> 1	
<b>OBJETIVOS:</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer el escenario educativo.</li> <li>• Establecer el Raport con los estudiantes y maestras.</li> <li>• Identificar el desarrollo de las dimensiones y características del pensamiento crítico en los infantes.</li> </ul>			
<b>ACTIVIDADES:</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diagnóstico: Actividad “Adivina que”.</li> </ul>			
<b>RECURSOS FISICOS:</b> planeación de la actividad, cartilla de juego (6), cámara filmadora, grabadora de voz, cuaderno, bolígrafo.			
	<b>CONTENIDOS</b>	<b>Tiempo</b>	<b>METODOLOGIA</b>
<b>INICIO</b>	Bienvenida, saludo inicial.	10 min	En un primer momento me presentaré con los niños y cada uno se presentará con el resto de los compañeros, se establecerá un dialogo de lo que ellos consideran que se hará en clase con la finalidad de conocer sus expectativas.
<b>DESARROLLO</b>	Diagnóstico: Juego Adivina Qué. Problemáticas sociales.	70 min	Procederé a darle a cada niño una cartilla con la cual van a jugar y procederé a explicarles el juego. Es una adaptación al famoso juego adivina quién. Se le entregará a cada niño un tablero con imágenes que representen siete problemáticas sociales en Colombia. La docente en formación dirá pistas referentes a las problemáticas y ellos deben decir cuál de las imágenes es acorde, si sabe el nombre de la problemática social y si alguna vez ha vivido o escuchado de alguien que la haya vivido. Es necesario aclarar que las problemáticas escogidas han sido fundamentadas por medio de una encuesta que se realizó a nivel nacional en la que se quería conocer la opinión de los colombianos en cuanto a cuáles eran las mayores problemáticas sociales.
<b>FINAL</b>	Retroalimentación	10 min	Se le agradece a cada uno de los niños y les preguntaré si fue de su agrado la actividad, así como que otras actividades desean realizar.

Tabla 46. Planeación sesión 2 de la estrategia didáctica.

<b>PLANIFICACIÓN DE LA SESION N°2</b>			
<b>FECHA:</b> 5 de noviembre de 2019		<b>DIRIGIDO POR:</b> Dayana Marcela Acuña Sossa	
<b>CATEGORÍA:</b> Estrategia didáctica		<b>Día:</b> 2	
<b>OBJETIVOS:</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crear un espacio para la participación y autonomía por medio de un sociodrama, con el fin de fortalecer las habilidades cognitivas como la imaginación, creatividad y argumentación.</li> </ul>			
<b>ACTIVIDADES:</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sociodrama con las problemáticas sociales.</li> </ul>			
<b>RECURSOS FISICOS:</b> planeación de la actividad, cámara filmadora, grabadora de voz, cuaderno, bolígrafo.			
	<b>CONTENIDOS</b>	<b>Tiempo</b>	<b>METODOLOGIA</b>
<b>INICIO</b>	Bienvenida, saludo inicial.	10 min	Inicialmente les daré una bienvenida y escucharé alguna experiencia que quieran contar del fin de semana, de manera que se inicie un proceso de participación activa por parte de los niños a través de sus vivencias reales.
<b>DESARROLLO</b>	Sociodrama Inseguridad ciudadana, desempleo, la pobreza, la discriminación, la migración.	60 min	El sociodrama es una técnica por medio de la cual se expresan opiniones frente a problemáticas por medio del teatro, en este caso, inicialmente se debe dirigir un conversatorio sobre la temática planteada, posteriormente se procede a seleccionar las temáticas para tratar, estas temáticas fueron seleccionadas por la maestra en formación en aquellas problemáticas sociales que conocían más y eran más cercanas a ellos desde sus vivencias reales, procedimos a darle una problemática a cada niño y él de manera individual o con ayuda de sus compañeros representará dicha problemática. A medida que se realiza se van haciendo anotaciones en el tablero de cada una de las problemáticas y los aportes realizados.
<b>FINAL</b>	Retroalimentación	20 min	Finalmente se hace un conversatorio nuevamente a manera de cierre donde se concluya sobre las problemáticas tratadas en este día y con la opinión de cada niño respecto a estas problemáticas.

Tabla 47. Planeación sesión 3 de la estrategia didáctica.

<b>PLANIFICACIÓN DE LA SESION N°3</b>			
<b>FECHA:</b> 6 de noviembre de 2019 <b>8:15 am</b>		<b>DIRIGIDO POR:</b> Dayana Marcela Acuña Sossa	
<b>CATEGORÍA:</b> Estrategia didáctica		<b>Día:</b> 3	
<b>OBJETIVOS:</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Fortalecer la competencia argumentativa y dimensión lógica por medio de situaciones hipotéticas para el fortalecimiento del pensamiento crítico.</li> </ul>			
<b>ACTIVIDADES:</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué harías tu? Actividad didáctica en la que los niños deben atender a unas situaciones problemas y comentar de qué manera actuarían.</li> </ul>			
<b>RECURSOS FISICOS:</b> planeación de la actividad, cámara filmadora, grabadora de voz, cuaderno, bolígrafo.			
	<b>CONTENIDOS</b>	<b>Tiempo</b>	<b>METODOLOGIA</b>
<b>INICIO</b>	Bienvenida, saludo inicial.	10 min	Al llegar escuchare a cada uno referente a cómo se encuentra y cómo se ha sentido en cada una de las sesiones.
<b>DESARROLLO</b>	Juego ¿Qué harías tu? Inseguridad ciudadana.	70 min	Luego procederé a explicarles el juego, el cual consiste en una serie de situaciones hipotéticas (Anexo H), por medio de las cuales intentarán ponerse en el lugar de esas personas y dirán como actuarían y argumentarían su respuesta. Todo esto con la finalidad de desarrollar la dimensión lógica y la argumentación en los niños, al mismo tiempo que se discute sobre la inseguridad.
<b>FINAL</b>	Retroalimentación	10 min	Finalmente, cada uno dirá que aprendieron en este día y comentarán porque es importante que realicemos este tipo de actividades.

Tabla 48. Planeación sesión 4 de la estrategia didáctica.

<b>PLANIFICACIÓN DE LA SESION N°4</b>			
<b>FECHA:</b> 6 de noviembre de 2019 2:00 pm		<b>DIRIGIDO POR:</b> Dayana Marcela Acuña Sossa	
<b>CATEGORÍA:</b> Estrategia didáctica		<b>Día:</b> 4	
<b>OBJETIVOS:</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Fortalecer habilidades cognitivas como el análisis y la dimensión dialógica del pensamiento por medio de la interpretación y creación de historietas.</li> </ul>			
<b>ACTIVIDADES:</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Conversatorio y creación de historietas.</li> </ul>			
<b>RECURSOS FISICOS:</b> planeación de la actividad, cámara filmadora, grabadora de voz, cuaderno, bolígrafo, historietas sobre el desempleo.			
	<b>CONTENIDOS</b>	<b>Tiempo</b>	<b>METODOLOGIA</b>
<b>INICIO</b>	Bienvenida, saludo inicial.	15 min	En primer momento les daré la bienvenida y les preguntare cómo se encuentran en este día, preguntare si alguno vio noticias o quiere compartir algún suceso que le haya pasado antes de llegar.
<b>DESARROLLO</b>	Historietas sobre el desempleo.	60 min	El día de hoy trabajaremos a partir de la interpretación de entrevistas, las cuales tienen temas sobre el desempleo. La dinámica consiste en observar seis historietas e interpretarlas para comentar entre nosotros que cree cada niño que representa la historieta y qué opinión le genera esta.
<b>FINAL</b>	Retroalimentación	15 min	Para cierre y retroalimentación cada niño realizara una historieta sencilla donde expresen una situación relacionada con el desempleo, utilizando el dibujo como un medio para expresar sus opiniones.

Tabla 49. Planeación sesión 5 de la estrategia didáctica.

<b>PLANIFICACIÓN DE LA SESION N°5</b>			
<b>FECHA:</b> 19 de noviembre de 2019		<b>DIRIGIDO POR:</b> Dayana Marcela Acuña Sossa	
<b>CATEGORÍA:</b> Estrategia didáctica		<b>Día:</b> 5	
<b>OBJETIVOS:</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Fortalecer la característica empatía intelectual y la dimensión contextual del pensamiento por medio de ayudas audiovisuales sobre la corrupción.</li> </ul>			
<b>ACTIVIDADES:</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Videos sobre la corrupción.</li> </ul>			
<b>RECURSOS FISICOS:</b> planeación de la actividad, cámara filmadora, grabadora de voz, cuaderno, bolígrafo.			
	<b>CONTENIDOS</b>	<b>Tiempo</b>	<b>METODOLOGIA</b>
<b>INICIO</b>	Bienvenida, saludo inicial.	10 min	Al llegar los niños les preguntare cómo se encuentran en este día y procederé a preguntar si recuerdan que es la corrupción. (Tema ya tratado de manera general con los niños).
<b>DESARROLLO</b>	Videos sobre la corrupción	70 min	Luego del dialogo constructivo sobre el concepto de corrupción procederé a mostrarle una serie de videos con historias vivenciales donde puedan observar ejemplos de corrupción de manera animada y con actores reales, todo esto con el fin de desarrollar la empatía intelectual y fortalecer la dimensión contextual del pensamiento. Luego de ver cada uno de los videos procederemos a comentarlos y a dialogar sobre cómo se daba la corrupción y por qué se presentaban estas situaciones, al igual que realizar juicios sobre lo que es correcto y lo incorrecto.
<b>FINAL</b>	Retroalimentación	10 min	Finalizaremos con un espacio para comentar sobre cómo vemos la corrupción en nuestra vida cotidiana.

Tabla 50. Planeación sesión 6 de la estrategia didáctica.

<b>PLANIFICACIÓN DE LA SESION N°6</b>			
<b>FECHA:</b> 20 de noviembre de 2019		<b>DIRIGIDO POR:</b> Dayana Marcela Acuña Sossa	
<b>CATEGORÍA:</b> Estrategia didáctica		<b>Día:</b> 6	
<b>OBJETIVOS:</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorar el desarrollo del pensamiento crítico en los infantes de 6 a 9 años de la Institución Educativa New Cambridge School de Pamplona después de la aplicación de la estrategia didáctica.</li> </ul>			
<b>ACTIVIDADES:</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Debate</li> </ul>			
<b>RECURSOS FISICOS:</b> planeación de la actividad, cámara filmadora, grabadora de voz, cuaderno, bolígrafo, paletas para participar.			
	<b>CONTENIDOS</b>	<b>Tiempo</b>	<b>METODOLOGIA</b>
<b>INICIO</b>	Bienvenida, saludo inicial.	25 min	Para iniciar les di la bienvenida y les preguntaré como se encuentran y que tal transcurrió su semana. La clase anterior los niños propusieron un juego de hacer preguntas entre ellos, razón por la que destine tiempo al iniciar para realizar el juego.
<b>DESARROLLO</b>	Debate sobre la discriminación	70 min	En esta última jornada se desarrollará un debate sobre la discriminación, se plantearon una serie de preguntas (Anexo H) las cuales orientaran el proceso. Cada niño recibirá dos paletas una para decir que están de acuerdo y otra para indicar que están en desacuerdo, además deberán argumentar el porqué de su postura. Es un ejercicio libre en el que podré valorar los avances de los niños frente al pensamiento crítico.
<b>FINAL</b>	Retroalimentación	20 min	Al finalizar agradeceré a cada uno de los niños por su presencia en las actividades y escuchare de parte de ellos como les pareció este espacio.



El diseño de la estrategia didáctica fue un proceso significativo reconociendo los postulados de Freire y realizando las adaptaciones a las edades de los infantes y al contexto colombiano. Inicialmente se estructuró una estrategia que fuera respuesta ante la necesidad de crear espacios de participación, donde por medio de situaciones reales y cercanas a los niños se desarrollara el pensamiento crítico, fortaleciendo las dimensiones lógica, sustantiva, dialógica y contextual y las características intelectuales como la autonomía, curiosidad, coraje intelectual y empatía intelectual, por medio de lo anterior, se propuso una estrategia didáctica activa, reflexiva y contextualizada obedeciendo las etapas de desarrollo cognitivo en que se encontraban los infantes.

**4.1.5. Objetivo específico 5** Aplicar y evaluar la estrategia didáctica, en términos del aprendizaje evidenciado en los infantes participantes del estudio.

Para el cumplimiento de este objetivo en cuanto a la aplicación se elaboró una plantilla (Anexo I) con el fin de valorar los avances y realizar una autoevaluación del proceso. En cuanto a la evaluación de los niños se diseñó un debate para lo cual se elaboró una plantilla de observación participante (Anexo C), así como una entrevista realizada a los niños (Anexo J) para conocer la concepción que tenían sobre el pensamiento crítico después de la estrategia didáctica.

Tabla 51. Categoría y subcategorías para el cumplimiento del quinto objetivo.

<b>CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS PARA EL DESARROLLO DEL QUINTO OBJETIVO.</b>			
<b><u>OJETIVOS ESPECIFICO</u></b>	<b><u>CATEGORIA</u></b>	<b><u>DEFINICIÓN</u></b>	<b><u>SUBCATEGORIA</u></b>
Aplicar y evaluar la estrategia didáctica, en términos del aprendizaje evidenciado en los infantes participantes del estudio.	<b>Características del pensamiento crítico</b>	Paul y Elder, (2003) Proponen unas características de quienes tienen un pensamiento crítico, permitiendo conocer de manera más precisa cuando una persona posee un proceso de reflexión y análisis y cómo se ve manifestada en su conducta.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autonomía</li> <li>• Curiosidad</li> <li>• Coraje intelectual</li> <li>• Empatía intelectual</li> </ul>
	<b>Dimensiones filosóficas del pensamiento</b> Planteadas por Rojas (2006)	Para Rojas (2006) el pensamiento crítico es el poder que tenemos para examinar nuestro propio pensamiento y el de los demás. De esta manera se retoman las dimensiones filosóficas del pensamiento y por medio de estas se evalúa la validez que este tiene.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lógica</li> <li>• Sustantiva</li> <li>• Dialógica</li> <li>• Contextual</li> <li>•</li> </ul>
	<b>Desarrollo del pensamiento crítico en infantes</b>	Conocimiento de los estudiantes frente a las concepciones que poseen sobre el pensamiento crítico, la importancia de este y cómo aporta la vida en sociedad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Concepción de pensamiento crítico.</li> <li>• Importancia del pensamiento crítico en la infancia.</li> <li>• Didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico.</li> </ul>

A continuación, matrices de valoración de la jornada (aplicación de la estrategia didáctica):

Tabla 52. Autovaloración de la sesión 1.

<b>VALORACIÓN DE LA SESION N°1</b>		
<b>FECHA:</b> 28 de octubre de 2019		<b>DIRIGIDO POR:</b> Dayana Marcela Acuña Sossa
<b>CATEGORÍA:</b> Estrategia didáctica.		<b>Día:</b> 1
<b>OBJETIVOS:</b> Conocer el escenario educativo. Establecer el Raport con los estudiantes y maestras. Identificar el desarrollo de las dimensiones y características del pensamiento crítico en los infantes.		
<b>ACTIVIDADES:</b> Diagnóstico, juego “Adivina qué”		
<b>AUTOEVALUACIÓN</b>	<b>LECCIONES APRENDIDAS</b>	<b>TRABAJO PARA LA PRÓXIMA SEMANA</b>
<p>La primera jornada de encuentro siempre está llena de expectativas y miedo frente a cómo van a surgir los procesos, en este caso, siendo la última intervención como maestra en formación tenía muchas expectativas frente a lo que se iba a desarrollar. Inicialmente tuve un buen acercamiento con los niños, desde este primer día sentí que había establecido una relación asertiva con los niños y lo más importante estaba empezando a crear con ellos una relación respetuosa, amorosa y de confianza, elementos que para Freire son fundamentales dentro del aula de clases para poder contribuir al desarrollo del pensamiento crítico.</p> <p>Fue una jornada exitosa, pude evidenciar todos los componentes que quería conocer de los niños, dependiendo del diagnóstico se iban a orientar los demás procesos y siento que fue una jornada satisfactoria</p>	<p>Uno de los principales aprendizajes que me llevo de esta primera intervención es que necesito buscar estrategias que integren a los niños por las diferencias de las edades, es decir será un reto.</p> <p>Por otro lado, la tolerancia a la frustración es un aspecto que como docentes debemos tener fortalecido, debido a que muchas veces, por más que se planeen diversas actividades, no resultan de la manera en cómo se organizan, en este caso uno de los niños no participo del ejercicio porque no asistió a la institución y otro de los niños no quiso participar.</p>	<p>Buscar una estrategia que permita que se integren los niños a pesar de sus diferencias en edades.</p> <p>Leer sobre las noticias locales para comentar con los niños problemáticas reales de su contexto.</p>

Tabla 53. Autovaloración de la sesión 2.

<b>VALORACIÓN DE LA SESION N°2</b>		
<b>FECHA:</b> 5 de noviembre de 2019		<b>DIRIGIDO POR:</b> Dayana Marcela Acuña Sossa
<b>CATEGORÍA:</b> Estrategia didáctica.		<b>Día:</b> 2
<b>OBJETIVOS:</b> Crear un espacio para la participación y autonomía por medio de un sociodrama, con el fin de fortalecer las habilidades cognitivas como la imaginación, creatividad y argumentación.		
<b>ACTIVIDADES:</b> Sociodrama con las problemáticas sociales.		
<b>AUTOEVALUACIÓN</b>	<b>LECCIONES APRENDIDAS</b>	<b>TRABAJO PARA LA PRÓXIMA SEMANA</b>
<p>El segundo día de encuentro me sentía más tranquila al conocer los niños y al tener ya un diagnóstico previo de cómo es su desarrollo de pensamiento crítico, por esta razón diseñe el sociodrama. Esta técnica permite realizar construcciones en grupo frente a problemáticas sociales, técnica que sigue lo establecido por Freire.</p> <p>Fue una jornada divertida y me sentí muy satisfecha debido a que estudiantes que anteriormente no quisieron participar, se motivaron y compartieron sus opiniones con sus compañeros. En los niños pude observar la alegría, emoción y agrado por realizar este tipo de actividades, lo cual favorece y le atribuye más veracidad a lo planteado en esta investigación, donde el estudiante tome un rol activo, propositivo y así mismo ayude a transformar los contextos.</p>	<p>Durante esta jornada aprendí la importancia de abrir espacios para que los infantes se expresen de manera libre, así como la importancia que tiene la motivación por parte del docente y de los estudiantes por llevar procesos de aprendizaje, desde esta perspectiva surge la alegría como una emoción que favorece el interés por aprender y por enseñar a otros y el clima en el aula que como lo diría Freire debe ser amoroso y debe permitir la comunicación.</p>	<p>Quedo como tarea para los estudiantes estar atentos a su entorno, para ver si reconocían los problemas sociales desde su casa. Personalmente para la próxima semana debo orientar la actividad para que la complejidad vaya aumentando de manera progresiva, por lo que es compromiso comprender de mejor manera cómo son las dimensiones y características de pensamiento crítico.</p>

Tabla 54. Autovaloración de la sesión 3.

<b>VALORACIÓN DE LA SESION N°3</b>		
<b>FECHA:</b> 6 de noviembre de 2019, 8:15 am.		<b>DIRIGIDO POR:</b> Dayana Marcela Acuña Sossa
<b>CATEGORÍA:</b> Estrategia didáctica.		<b>Día:</b> 3
<b>OBJETIVOS:</b> Fortalecer la competencia argumentativa y dimensión lógica por medio de situaciones hipotéticas para el fortalecimiento del pensamiento crítico.		
<b>ACTIVIDADES:</b> ¿Qué harías tu? Actividad didáctica en la que los niños deben atender a unas situaciones problemas y comentar de qué manera actuarían.		
<b>AUTOEVALUACIÓN</b>	<b>LECCIONES APRENDIDAS</b>	<b>TRABAJO PARA LA PRÓXIMA SEMANA</b>
<p>Para el día este día tenía expectativas altas sobre lo que se puede desarrollar con actividades como la que se desarrollaron. Pude evidenciar cómo al hacer vivenciales las teorías, en este caso sobre la inseguridad ciudadana, se da un aprendizaje significativo, así como si se le da la oportunidad de manera progresiva al estudiante para que piense y argumente, podrá tener un notorio desarrollo del pensamiento crítico.</p> <p>Me gustó mucho la actividad y me sentí que estaba desarrollando los elementos por los cuales la diseñar y esto gracias a las conclusiones y a los aportes que van dando los niños, de manera que se ha evidenciado un interés por parte de ellos en pensar antes de hablar y defender sus opiniones con argumentos bajo el respeto.</p>	<p>En esta jornada aprendí y reafirmé la importancia de no subestimar a los niños y a las conclusiones a las que pueden llegar con un adecuado acompañamiento, donde por medio de la estrategia van desarrollando poco a poco un interés por pensar de manera crítica y dar aportes significativos.</p>	<p>Para los niños quedó de recomendación en clases realizar el mismo proceso que estamos desarrollando nosotros que es pensar antes de hablar y defender nuestras posturas con argumentos y con respeto.</p>

Tabla 55. Autovaloración de la sesión 4.

<b>VALORACIÓN DE LA SESION N°4</b>		
<b>FECHA:</b> 6 de noviembre de 2019, 2:00 pm		<b>DIRIGIDO POR:</b> Dayana Marcela Acuña Sossa
<b>CATEGORÍA:</b> Estrategia didáctica.		<b>Día:</b> 4
<b>OBJETIVOS:</b> Fortalecer habilidades cognitivas como el análisis y la dimensión dialógica del pensamiento por medio de la interpretación y creación de historietas.		
<b>ACTIVIDADES:</b> Conversatorio y creación de historietas.		
<b>AUTOEVALUACIÓN</b>	<b>LECCIONES APRENDIDAS</b>	<b>TRABAJO PARA LA PRÓXIMA SEMANA</b>
<p>En este día implementé una estrategia con un enfoque diferente, donde por medio de historietas abarcamos el tema del desempleo. No pude desarrollar la actividad como la había planeado debido a que dos de los niños no pudieron asistir al encuentro por compromisos académicos, son elementos que se salen de las manos y que debemos aprender a tolerar y organizar rápidamente los ejercicios para que se aprovechen al máximo a pesar de los obstáculos. Gracias a esta experiencia comprendí que tengo que seguir trabajando en la tolerancia a la frustración, ya que como ser humano también puedo experimentar sentimientos que no aportan positivamente al proceso educativo. Sin embargo, la historieta fue una herramienta que permitió que niños con dificultades para expresarse pudieran dar una opinión y sentirse más seguros consigo mismo.</p>	<p>Por medio de esta actividad resalto los medios como la historieta, cuentos, adivinanzas, canciones, entre otras actividades que pueden desarrollar el pensamiento crítico de una manera divertida y significativa para los niños.</p> <p>Aprendí que siempre como maestros debemos seguir fortaleciendo la tolerancia a la frustración y la regulación emocional.</p>	<p>Quedó como compromiso de los niños realizar historietas con situaciones que ellos vivieran en sus casas.</p>

Tabla 56. Autovaloración de la sesión 5.

<b>VALORACIÓN DE LA SESION N°5</b>		
<b>FECHA:</b> 19 de noviembre de 2019		<b>DIRIGIDO POR:</b> Dayana Marcela Acuña Sossa
<b>CATEGORÍA:</b> Estrategia didáctica.		<b>Día:</b> 5
<b>OBJETIVOS:</b> Fortalecer la característica empatía intelectual y la dimensión contextual del pensamiento por medio de ayudas audiovisuales sobre la corrupción.		
<b>ACTIVIDADES:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Videos sobre la corrupción.</li> </ul>		
<b>AUTOEVALUACIÓN</b>	<b>LECCIONES APRENDIDAS</b>	<b>TRABAJO PARA LA PRÓXIMA SEMANA</b>
En este día el desarrollo de la sesión fue agradable y participativo, los niños disfrutaron de los videos como herramientas de discusión y empezaron a surgir elementos como que entre ellos mismos discutían con argumentos si lo que su compañero decía estaba bien o diferían de su opinión. Fue una jornada que me motivó y que me permitió ver los grandes avances que habían tenido los niños. Así como otros niños ya no eran tan tímidos en el espacio que habíamos creado para discutir, particularmente un niño que era muy tímido ha estado mejorando y expresándose con mayor confianza, esto se ha logrado por medio de trabajo en equipo entre ellos y por que ha establecido relaciones positivas y de apoyo con otros compañeros participantes del estudio. Por todo lo anterior, siento que ha sido significativo todo lo desarrollado durante las sesiones.	Esta sesión fue motivadora personalmente, aprendí que como docentes tenemos la capacidad de transformar vidas, que la educación es el arma que más poder tiene para transformar sociedades justas y que busquen siempre el bienestar, que cada uno de los roles en el aula deben ser activos y que esto inmediatamente va generando cambios en la metodología de los infantes.	Se le hizo la invitación a los niños de que hablaran con sus padres acerca de la corrupción y por qué es una problemática social.

Tabla 57. Autovaloración de la sesión 6.

<b>VALORACIÓN DE LA SESION N°6</b>		
<b>FECHA:</b> 20 de noviembre de 2019		<b>DIRIGIDO POR:</b> Dayana Marcela Acuña Sossa
<b>CATEGORÍA:</b> Estrategia didáctica.		<b>Día:</b> 6
<b>OBJETIVOS:</b> Valorar el desarrollo del pensamiento crítico en los infantes de 6 a 9 años de la Institución Educativa New Cambridge School de Pamplona después de la aplicación de la estrategia didáctica.		
<b>ACTIVIDADES:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Debate</li> </ul>		
<b>AUTOEVALUACIÓN</b>	<b>LECCIONES APRENDIDAS</b>	<b>TRABAJO PARA LA PRÓXIMA SEMANA</b>
Esta jornada fue muy significativa para mí, representó la última intervención pedagógica que realizaba como maestra en formación, los últimos aportes antes de ser profesional y representa la culminación de etapas que me han hecho quien soy hoy en día. Fue la jornada en que valoré el proceso de los niños, y me sentí completamente satisfecha, aunque fueron muy pocas sesiones por razones que se me salen de las manos, pude evidenciar grandes resultados, donde una estrategia didáctica a la luz de los postulados de Paulo Freire si da resultados, si aporta y si se puede adaptar a la educación infantil, así como, al partir de esta es posible pensar en una sociedad con personas críticas y que buscan construir armonía en la sociedad.	Aprendí que los niños son nuestros mayores maestros, que como docentes tenemos en nuestras manos lo que en años será nuestro país y que, si comprendiéramos la responsabilidad que tenemos como formadores de formadores, quizás la educación tendría un enfoque diferente.	



Tabla 58. Matriz de observación participante. Categoría Dimensiones y características.

<b>MATRIZ DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE (CATEGORÍAS DIMENSIONES Y CARACTERÍSTICAS)</b>			
<b>Fecha:</b> 20 de noviembre de 2019	Hora: 8:15 am	Horas observadas: 2 horas	Participantes: Maestra en formación y niños.
<b>Escenario:</b>	Institución Educativa New Cambridge School de Pamplona.		
<b>Descripción del espacio:</b>	Se realizó en la sala de profesores, lugar en el que se desarrollaron todas las sesiones, un lugar cómodo, que facilitó la concentración de los niños para el trabajo que se pretendía realizar.		
<b>Recursos:</b>	Planeación de la actividad, cámara filmadora, grabadora de voz, cuaderno, bolígrafo, paletas para participar.		
<b>Metodología:</b>	No se observó metodología de la maestra titular.		
<b>Propósito:</b>	Valorar el desarrollo del pensamiento crítico en los infantes de 6 a 9 años de la Institución Educativa New Cambridge School de Pamplona después de la aplicación de la estrategia didáctica.		
<b>Categorías y subcategorías</b>	Dimensiones filosóficas del pensamiento <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lógica</li> <li>• Sustantiva</li> <li>• Dialógica</li> <li>• Contextual</li> </ul> Características del pensamiento crítico <ul style="list-style-type: none"> <li>• Autonomía</li> <li>• Curiosidad</li> <li>• Coraje intelectual</li> <li>• Empatía intelectual</li> </ul>		

Tabla 59. Matriz de observación participante. Categorías dimensiones y características. IE1 e IE2

<b>MATRIZ DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE (CATEGORÍAS DIMENSIONES Y CARACTERÍSTICAS, CONTINUACIÓN)</b>		
<b>SUBCATEGORÍAS</b>	<b>Informantes</b>	
	<b>IE1</b>	<b>IE2</b>
<b>Autonomía</b>	Tiene grandes avances en cuanto a la participación en las actividades, esto se logró en trabajo en grupo, por lo que es necesario seguir trabajando en la independencia.	Se observa como un niño independiente y de manera progresiva fue tomando interés por participar autónomamente en las intervenciones.
<b>Curiosidad</b>	Se interesa por preguntar y demostró avances en cuanto al perder el miedo por dar a conocer sus inquietudes, sin embargo, es necesario seguir trabajando.	Continúa con una percepción curiosa frente algunos elementos.
<b>Coraje intelectual</b>	Demostó avances, ya comenta su opinión, no la defiende con argumentos, pero se interesa por darla a conocer.	Defiende sus ideas con timidez, en el ejercicio defendió sus ideales de manera sencilla y con temor, pero es el inicio de un proceso de pensamiento crítico.
<b>Empatía intelectual</b>	Escucha atentamente y cuando está de acuerdo lo expresa, aún no expresa desacuerdos con los demás niños, pero ya se interesa por escuchar y tratar de entender sus posturas.	Se interesa por escuchar, es un gran avance ya que anteriormente escuchaba por obligación, ahora le interesa saber que piensan los demás compañeros.
<b>Lógica</b>	Su timidez sigue siendo un factor predominante, pero aumentaron las respuestas que siguen una coherencia.	Responde de manera lógica y coherente, sin embargo, su poca atención y su inseguridad hace que pierda muchas veces el hilo de la conversación.
<b>Sustantiva</b>	Se interesa por argumentar, sin embargo, aún le cuesta.	Argumenta sus pensamientos, pero tiende a desviarse o a quedarse callado creyendo que está mal.
<b>Dialógica</b>	Fortaleció la dimensión dialógica, era un niño que no comentaba nada y ahora comparte poco con sus compañeros.	Se comunica con facilidad y genera diálogos con sus compañeros.
<b>Contextual</b>	Realiza ejemplos contextuales cuando no se encuentran sus compañeros, cuando dialoga solo con la maestra.	Realiza ejemplos con situaciones que vive su familia o compañeros.

Tabla 60. Matriz de observación participante. Categorías dimensiones y características. IE3 e IE4

<b>MATRIZ DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE (CATEGORÍAS DIMENSIONES Y CARACTERÍSTICAS, CONTINUACIÓN)</b>		
<b>SUBCATEGORÍAS</b>	<b>Informantes</b>	
	<b>IE3</b>	<b>IE4</b>
<b>Autonomía</b>	Continuó siendo un niño autónomo e interesado por participar.	Aumentó su interés por lo que su actitud cambió y empezó a trabajar de manera autónoma durante las sesiones.
<b>Curiosidad</b>	Es un niño curioso y no tiene miedo a preguntar.	Se interesó por preguntar, cambio su actitud y cuando tiene dudas o algo le llama la atención lo comparte.
<b>Coraje intelectual</b>	Tiene la capacidad para defender sus opiniones, se trabajó mucho la importancia del respeto para refutar ideas, aspecto en el que se fortaleció.	Antes no se interesaba por defender sus ideas, ahora ha comprendido mejor la importancia de defender con respeto sus ideales y lo pone en práctica.
<b>Empatía intelectual</b>	Se interesa por comprender el punto de vista de los demás.	Es un elemento que debe seguir fortaleciendo, sin embargo, se evidenciaron avances.
<b>Lógica</b>	Demuestra coherencia en el dialogo.	Se evidencia coherencia en el dialogo.
<b>Sustantiva</b>	Se interesa por argumentar sus opiniones, así como también se interesa por hacerlo con respeto.	Ofrece argumentos coherentes sobre su pensamiento.
<b>Dialógica</b>	Comparte por medio del dialogo con sus compañeros opiniones y los escucha.	Se interesa más por hablar que por escuchar, sin embargo, poco a poco ha comprendido que es necesario escuchar a los demás.
<b>Contextual</b>	Utiliza ejemplos acordes y adecuados, fortaleció la capacidad para llevar la teoría a la realidad por medio de ejemplos.	Utiliza ejemplos acordes y adecuados, fortaleció la capacidad para llevar la teoría a la realidad por medio de ejemplos.

Tabla 61. Matriz de observación participante. Categorías dimensiones y características. IE5 e IE6

<b>MATRIZ DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE (CATEGORÍAS DIMENSIONES Y CARACTERÍSTICAS, CONTINUACIÓN)</b>		
<b>SUBCATEGORÍAS</b>	<b>Informantes</b>	
	<b>IE5</b>	<b>IE6</b>
<b>Autonomía</b>	Es un niño autónomo y demostró esta característica en todo momento.	Es una niña independiente, presenta voluntad para realizar las actividades de la estrategia didáctica.
<b>Curiosidad</b>	Es un niño curioso, todo el tiempo mantuvo la actitud de preguntar con mucho respeto.	No teme hacer preguntas ni comentarios.
<b>Coraje intelectual</b>	Defiende sus argumentos con mucho respeto, tratando de no crear conflictos, pero sí de compartir su punto de vista.	Defiende completamente sus ideales, necesita fortalecer más la capacidad de argumentar respetuosamente.
<b>Empatía intelectual</b>	Se interesa por escuchar lo que tiene que decir los demás para comprender su punto de vista.	Mejóro mucho en esta característica, se interesa por escuchar y respeta las opiniones de los demás.
<b>Lógica</b>	Se evidenció una gran capacidad de coherencia entre los pensamientos manifestados y los argumentos.	Sigue un hilo conductor, se favoreció la capacidad para permanecer en el rumbo de la conversación.
<b>Sustantiva</b>	Argumenta de manera significativa.	Se favoreció la elección de argumentos, es más consciente de detenerse a pensar para argumentar.
<b>Dialógica</b>	Se interesa por expresarse e interactuar de manera asertiva.	Es uno de sus mayores fuertes, tiene grandes capacidades comunicativas.
<b>Contextual</b>	Comprende y parte del contexto para aprender.	Comprende y parte del contexto para aprender.

Aplicada la entrevista a los informantes claves se obtuvo los siguientes testimonios:

Fuente: IE5 e IE6.

1. ¿Qué es el pensamiento crítico?

*IE6: Es criticar en la mente, es cuando pensamos en si vamos a hacerle algo a una persona o no.*

*IE5: Defender nuestra opinión, pensar antes de decir unas palabras, también respetar a las personas porque eso pasa en nuestro salón a veces una teacher está hablando una practicante, entonces todos empiezan BLA BLA BLA BLA.*

- ¿Será que los que faltan el respeto tienen pensamiento crítico?

*IE6: No, no tienen conciencia, la conciencia es cuando uno piensa en lo que hace.*

*IE5: No, porque no piensan en los demás.*

- ¿Qué es autoanalizarnos?

*IE6: No se*

*IE5: Analizarnos a nosotros mismos.*

2. ¿Cuándo queremos pensar de manera crítica que hacemos?

*IE5: Pensar primero, mirar la situación.*

*IE6: Pensar, pensar si si lo hacemos o si no lo hacemos*

3. ¿Por qué es importante pensar?

*IE6: Porque si no pensamos seríamos bobos.*

*IE5: Porque si no pensamos haríamos cualquier cosa en el mundo que no nos sirva*

- ¿El pensamiento es bueno o es malo? ¿Por qué?

*IE5: Es bueno, porque podemos pensar cosas buenas, pero a la vez también es malo porque a veces pensamos cosas malas. Si pensamos cosas buenas nos va ir bien en lo que estamos haciendo, si pensamos cosas malas nos va ir mal en lo que estamos haciendo, porque el cerebro, recibe todos esos comandos que uno piensa.*

*IE6: Es bueno, porque si no pensamos entonces no podemos hacer nada.*

4. ¿Su maestra les enseña a pensar? ¿Cómo?

*IE5: Si, eh, llevándonos algunas clases extras y todo. Si nos dice que controlemos las emociones, porque cuando controlamos nuestras emociones no nos estresamos tanto y podemos pensar. Por ejemplo, la respuesta correcta y todo eso. Eh con problemas matemáticos. También nos dice que escribamos en un cuaderno o dibujemos lo que no nos gusta.*

*IE6: Si, por que la teacher dice que controlemos nuestras emociones. Eh que nos calmemos, que pensemos en algo que no nos guste, respiremos y lo tiremos lejos. Por el dibujo también pensamos, por lo menos si no me gusta mi madrina porque me trata como una beba, entonces yo hago a mi madrina tratándome como una bebé, después la cojo y le hago ojos grandes.*

5. ¿cómo debe ser un colegio donde aprendamos a pensar?

*IE6: Bueno aquí mi mamá dice que aquí solamente piden plata y no nos enseñan, entonces un colegio debe ser que la teacher nos enseñe, que no pidan plata, que manejen más bien en los colegios. Yo aprendo a pensar dibujando y cantando, porque es lo que más me gusta.*

*IE5: Con respeto, educación, paciencia, cariño, amor porque si no nos tratarían todo mal.*

6. ¿Como creen que deberían ser tratados los niños en el colegio para que los niños desarrollen el pensamiento crítico?

*IE6: Deberían ser tratados como si fueran hijos de los profesores, con respeto y sin violencia.*

*IE5: Amor, paz sin violencia, eh... con fe en Dios. Porque eso nos ayuda a tranquilizarnos, y la tranquilidad nos ayuda a pensar.*

7. ¿Qué pasaría en la sociedad si aprendiéramos a pensar desde niños?

*IE6: o a leer, pues si no aprendemos a leer, no podríamos resolver nada.*

*IE5: No podríamos resolver las pruebas*

- ¿Por qué las pruebas son importantes para el pensamiento?

*IE6: Las pruebas no son importantes para el pensamiento, porque solo tenemos que responder cosas y si quedan mal, pues quedan mal, pero podemos aprender sin evaluaciones y sin nada.*

*IE5: Yo creo que no podemos aprender sin evaluaciones, porque si no tuviéramos evaluaciones no nos pondrían en la prueba lo que ya sabemos y se nos olvidaría.*

*- IE6: No porque todos los días podríamos estudiarlo*

*-IE5: pero por igual aun así si lo estudiamos, si tenemos memoria de corto plazo lo podemos olvidar.*

- ¿Si hay evaluaciones las personas pueden pensar?

*IE6: Si, por que podían hacer eso sin evaluación*

*JIE5: Podrían hacer una autoprueba*

- ¿En el colegio es importante la evaluación para que nos enseñen a pensar?

*IE6: No, porque podríamos aprender sin tener que esforzarnos tanto, porque a uno le puede dar algo si se esfuerza tanto.*

*IE5: Yo creo que no porque si no responden la prueba la memoria hasta de largo plazo se pueden olvidar.*

8. ¿Cómo pueden aprender a pensar los niños desde nursery?

*IE6: Sí, porque les enseñan a leer desde nurser, les enseñan a ser muy inteligentes.*

*IE5: Si es importante desde nursery, porque cuando a uno le enseñan desde pequeño, cuando ya tenga por ahí 3 4 años pueden aprender cosas más difíciles, cada vez más difíciles.*

9. ¿Qué les queda sobre la importancia del pensamiento crítico?

*IE5: Que el pensamiento es muy importante porque si no pensamos haríamos cosas innecesarias que no tendríamos que hacer.*

*IE6: El pensamiento es importante porque si no no podríamos aprender.*



## Análisis e interpretación de categorías y subcategorías

A partir de los discursos manifestados por los informantes, estudiantes, en el siguiente cuadro se presenta el análisis e interpretación de las categorías finales del trabajo y las categorías emergentes:

*Tabla 62. Análisis e interpretación de Categoría y subcategorías de Desarrollo del pensamiento crítico en infantes. IE5 e IE6*

<b>Fuente: IE5 e IE6</b>			
<b>1. ¿Qué es el pensamiento crítico?</b>			
<b>Datos</b>	<b>Categoría</b>	<b>Sub categoría</b>	<b>Interpretación</b>
<p><b>IE5</b> <i>Defender nuestra opinión, pensar antes de decir unas palabras, también respetar a las personas porque eso pasa en nuestro salón a veces una teacher está hablando una practicante, entonces todos empiezan BLA BLA BLA BLA.</i></p>	Desarrollo del pensamiento o crítico en infantes	Concepción de pensamiento crítico.	Los estudiantes reconocen que el pensamiento crítico involucra un proceso de pensamiento que determina la manera en cómo se desenvuelven en el medio, rescatando valores como el respeto en el aula de clases.
<p><b>IE6</b> <i>Es criticar en la mente, es cuando pensamos en si vamos a hacerle algo a una persona o no.</i></p> <p>¿Será que los que faltan el respeto tienen pensamiento crítico? <i>IE6: No, no tienen conciencia, la conciencia es cuando uno piensa en lo que hace.</i> <i>IE5: No, porque no piensan en los demás.</i></p> <p>¿Qué es autoanalizarnos? <i>IE6: No sé.</i> <i>IE5: Analizarnos a nosotros mismos.</i></p>			<p>Aun es necesario enfatizar en la diferencia de ser personas críticas y en criticar, sin embargo, comprende que es un proceso que permite determinar las acciones antes de realizarlas.</p>

Tabla 63. Análisis e interpretación de Categoría y subcategorías de Desarrollo del pensamiento crítico en infantes. IE5 e IE6

<b>Fuente: IE5 e IE6</b>			
<b>2. ¿Cuándo queremos pensar de manera crítica que hacemos?</b>			
<b>Datos</b>	<b>Categoría</b>	<b>Sub categoría</b>	<b>Interpretación</b>
<b>IE5</b> <i>Pensar primero, mirar la situación.</i>	Desarrollo del pensamiento crítico en infantes	Concepción de pensamiento o crítico.	Reconoce que para pensar de manera crítica primero debe analizarse la situación en la que se está involucrando, por medio de la observación y a partir de esta si es posible actuar de la manera más efectiva.
<b>IE6</b> <i>Pensar, pensar si sí lo hacemos o si no lo hacemos</i>			Realiza una asociación del pensamiento crítico con la toma de decisiones adecuada para proceder de manera asertiva.

Tabla 64. Análisis e interpretación de Categoría y subcategorías de Desarrollo del pensamiento crítico en infantes. IE5 e IE6.

<b>Fuente: IE5 e IE6</b>			
<b>3. ¿Por qué es importante pensar?</b>			
<b>Datos</b>	<b>Categoría</b>	<b>Sub categoría</b>	<b>Interpretación</b>
<p><b>IE5</b>  <i>Porque si no pensamos haríamos cualquier cosa en el mundo que no nos sirva.</i></p> <p><b>IE6</b>  <i>Porque si no pensamos seríamos bobos.</i></p> <p>¿El pensamiento es bueno o es malo? ¿Por qué?  <i>IE5: Es bueno, porque podemos pensar cosas buenas, pero a la vez también es malo porque a veces pensamos cosas malas. Si pensamos cosas buenas nos va ir bien en lo que estamos haciendo, si pensamos cosas malas nos va ir mal en lo que estamos haciendo, porque el cerebro, recibe todos esos comandos que uno piensa.</i>  <i>IE6: Es bueno, porque si no pensamos entonces no podemos hacer nada.</i></p>	<p>Desarrollo del pensamiento crítico en infantes</p>	<p>Importancia del pensamiento crítico en la infancia.</p>	<p>Se realiza una asociación del pensar con desenvolverse de manera correcta, coherente a la situación que se esté viviendo. Por otro lado, se interpreta el pensamiento como un elemento positivo que favorece a las personas en toda su vida.</p>

Tabla 65. Análisis e interpretación de Categoría y subcategorías de Desarrollo del pensamiento crítico en infantes. IE5 e IE6.

<b>Fuente: IE5 e IE6</b>			
<b>4. ¿Su maestra les enseña a pensar? ¿Cómo?</b>			
<b>Datos</b>	<b>Categoría</b>	<b>Sub categoría</b>	<b>Interpretación</b>
<p><b>IE5:</b>  <i>Si, eh, llevándonos algunas clases extras y todo. Si nos dice que controlemos las emociones, porque cuando controlamos nuestras emociones no nos estresamos tanto y podemos pensar. Por ejemplo, la respuesta correcta y todo eso. Eh con problemas matemáticos. También nos dice que escribamos en un cuaderno o dibujemos lo que no nos gusta.</i></p>	<p>Desarrollo del pensamiento crítico en infantes</p>	<p>Didáctica para el desarrollo del pensamiento o crítico</p>	<p>Los estudiantes tienen conocimiento sobre la importancia del pensamiento desde las distintas disciplinas, así como la importancia de la autoregulación emocional, comprenden que son procesos cognitivos que hacen parte del proceso de pensamiento y reconocen estos elementos en la metodología de la maestra.</p>
<p><b>IE6:</b>  <i>Si, por que la teacher dice que controlemos nuestras emociones. Eh que nos calmemos, que pensemos en algo que no nos guste, respiremos y lo tiremos lejos. Por el dibujo también pensamos, por lo menos si no me gusta mi madrina porque me trata como una beba, entonces yo hago a mi madrina tratándome como una bebé, después la cojo y le hago ojos grandes</i></p>			

Tabla 66. Análisis e interpretación de Categoría y subcategorías de Desarrollo del pensamiento crítico en infantes. IE5 e IE6.

<b>Fuente: IE5 e IE6</b>			
5. ¿cómo debe ser un colegio donde aprendamos a pensar?			
<b>Datos</b>	<b>Categoría</b>	<b>Sub categoría</b>	<b>Interpretación</b>
<p><b>IE5</b> <i>Con respeto, educación, paciencia, cariño, amor porque si no nos tratarían todo mal.</i></p>	Desarrollo del pensamiento crítico en infantes	Didáctica para el desarrollo del pensamiento o crítico	Es evidente y sorprendente cómo los niños sin aun conocer teorías como la pedagogía de la liberación piensan que un colegio que enseñe a pensar debe iniciar por valores como el respeto, el amor, el cariño y el buen trato. Así como proponen que pensar no es sólo tarea de las áreas básicas, ni siguiendo estrategias tradicionales, sino que por medio de la incorporación de las artes se puede estimular la participación, la expresión y por ende el pensamiento crítico.
<p><b>IE6</b> <i>Bueno aquí mi mamá dice que aquí solamente piden plata y no nos enseñan, entonces un colegio debe ser que la teacher nos enseñe, que no pidan plata, que manejen más bien en los colegios. Yo aprendo a pensar dibujando y cantando, porque es lo que más me gusta.</i></p>			

Tabla 67. Análisis e interpretación de Categoría y subcategorías de Desarrollo del pensamiento crítico en infantes. IE5 e IE6.

<b>Fuente: IE5 e IE6</b>			
6. ¿Como creen que deberían ser tratados los niños en el colegio para que los niños desarrollen el pensamiento crítico?			
<b>Datos</b>	<b>Categoría</b>	<b>Sub categoría</b>	<b>Interpretación</b>
<p><b>IE5</b>  <i>Con respeto, educación, paciencia, cariño, amor porque si no nos tratarían todo mal.</i></p>	Desarrollo del pensamiento crítico en infantes	Didáctica para el desarrollo del pensamiento o crítico	Igualmente, se destaca que los niños quieren ser tratados con respeto, con amor, en espacios donde se sientan seguros y libres para expresarse. La tranquilidad involucra una emoción de seguridad, la cual como docentes debemos proporcionarla para que se den de manera significativa los procesos y se estimule el pensamiento.
<p><b>IE6</b>  <i>Amor, paz sin violencia, eh... con fe en Dios. Porque eso nos ayuda a tranquilizarnos, y la tranquilidad nos ayuda a pensar.</i></p>			

Tabla 68. Análisis e interpretación de Categoría y subcategorías de Desarrollo del pensamiento crítico en infantes. IE5 e IE6.

<b>Fuente: IE5 e IE6</b>			
7. ¿Qué pasaría en la sociedad si aprendiéramos a pensar desde niños?			
<b>Datos</b>	<b>Categoría</b>	<b>Sub categoría</b>	<b>Interpretación</b>
<p><b>IE5</b> <i>Leer es importante porque si no, no podríamos responder las pruebas.</i></p> <p><b>IE6</b> <i>Eh o a leer, pues porque si no aprendiéramos a leer</i></p> <p><b>¿Por qué las pruebas son importantes para el pensamiento?</b></p> <p><i>IE6: Las pruebas no son importantes para el pensamiento, porque solo tenemos que responder cosas y si quedan mal, pues quedan mal, pero podemos aprender sin evaluaciones y sin nada.</i></p> <p><i>IE5: Yo creo que no podemos aprender sin evaluaciones, porque si no tuviéramos evaluaciones no nos pondrían en la prueba lo que ya sabemos y se nos olvidaría.</i></p> <p><i>IE6: No porque todos los días podríamos estudiarlo</i> <i>IE5: pero por igual aun así si lo estudiamos, si tenemos memoria de corto plazo lo podemos olvidar.</i></p>	<p>Desarrollo del pensamiento crítico en infantes</p>	<p>Didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico</p>	<p>Igualmente, se destaca que los niños quieren ser tratados con respeto, con amor, en espacios donde se sientan seguros y libres para expresarse. La tranquilidad involucra una emoción de seguridad, la cual como docentes debemos proporcionarla para que se den de manera significativa los procesos y se estimule el pensamiento.</p> <p>Igualmente se dio un momento muy interesante con los infantes ya que entre ellos entraron en polémica sobre las evaluaciones, los aportes ofrecidos por cada uno, demuestra un proceso de análisis y en especial de la informante 6 quien realiza una crítica con su corta edad sobre la relevancia que tienen las evaluaciones para enseñar a pensar.</p>

---

---

**Fuente: IE5 e IE6 (CONTINUACIÓN)**

---

7.¿Qué pasaría en la sociedad si aprendiéramos a pensar desde niños?

---

Datos	Categoría	Sub categoría	Interpretación
<b>¿Si hay evaluaciones las personas pueden pensar?</b>			
<i>IE6: Si, por que podían hacer eso sin evaluación.</i>			
<i>IE5: Podrían hacer una autopruueba.</i>			
<b>¿En el colegio es importante la evaluación para que nos enseñen a pensar?</b>			
<i>IE6: No, porque podríamos aprender sin tener que esforzarnos tanto, porque a uno le puede dar algo si se esfuerza tanto.</i>			
<i>IE5: Yo creo que no porque si no responden la prueba la memoria hasta de largo plazo se pueden olvidar.</i>			

---



Tabla 69. Análisis e interpretación de Categoría y subcategorías de Desarrollo del pensamiento crítico en infantes. IE5 e IE6.

<b>Fuente: IE5 e IE6</b>			
<b>8. ¿Cómo pueden aprender a pensar los niños desde Nursery?</b>			
<b>Datos</b>	<b>Categoría</b>	<b>Sub categoría</b>	<b>Interpretación</b>
<b>IE5</b> <i>Si es importante desde Nursery, porque cuando a uno le enseñan desde pequeño, cuando ya tengan por ahí 3 4 años pueden aprender cosas más difíciles, cada vez más difíciles.</i>	Desarrollo del pensamiento crítico en infantes	Didáctica para el desarrollo del pensamiento o crítico	Los infantes han comprendido la importancia del pensamiento crítico y reconocen que es un proceso necesario en la vida. Si se inicia este proceso desde los primeros años de la vida, los niveles de dificultad en cuanto al procesamiento de la información avanzaran de manera progresiva, por esta razón, es indispensable la creación de estos espacios de participación desde pequeños.
<b>IE6</b> <i>Sí, porque les enseñan a leer desde Nursery les enseñan a ser muy inteligentes</i>			

Tabla 70. Análisis e interpretación de Categoría y subcategorías de Desarrollo del pensamiento crítico en infantes. IE5 e IE6.

<b>Fuente: IE5 e IE6</b>			
<b>9. ¿Qué les queda sobre la importancia del pensamiento crítico?</b>			
<b>Datos</b>	<b>Categoría</b>	<b>Sub categoría</b>	<b>Interpretación</b>
<b>IE5</b> <i>Que el pensamiento es muy importante porque si no pensamos haríamos cosas innecesarias que no tendríamos que hacer.</i>	Desarrollo del pensamiento crítico en infantes	Importancia del pensamiento o crítico en la infancia. Didáctica para	Entre los aprendizajes que les quedó a los niños es la importancia de pensar y la coherencia con las acciones y cómo el pensamiento influye en los distintos procesos de aprendizaje, por ende, en la vida cotidiana.
<b>IE6</b> <i>El pensamiento es importante porque si no no podríamos aprender.</i>			

Es posible afirmar que se tuvo un resultado satisfactorio en cuanto a la aplicación y evaluación de la estrategia didáctica, debido a que gracias a las diferentes técnicas e instrumentos se evidenciaron avances en la concepción del pensamiento crítico, así como su importancia y aportes desde una propuesta orientada por los postulados de Paulo Freire. En cada una de las aplicaciones se pudo valorar y confrontar la teoría de Freire con la realidad educativa colombiana, así como fortalecer tanto habilidades para la maestra en formación, como la estimulación de las estructuras cognitivas de los infantes que participaron de la investigación.

Las observaciones, la estrategia evaluativa y la entrevista permitieron valorar el desarrollo de pensamiento crítico en los infantes desde las características y las dimensiones. Donde a pesar de que las intervenciones fueron pocas, se obtuvieron evidencias de que es una estrategia que favorece la formación de seres humanos íntegros, sensibles a las problemáticas sociales y con capacidades de análisis, argumentación y en pro de una transformación social, lo cual, es el fin de la pedagogía del oprimido, propuesta que incentiva a la construcción social desde el liderazgo y la motivación por el bienestar de la sociedad.

## V. Conclusiones

En la presente investigación se pretendía implementar una estrategia didáctica, fundamentada en los postulados epistemológicos de la Pedagogía del Oprimido, que desarrolle el pensamiento crítico en la infancia. Caso de estudio: niños y niñas de 6 a 9 años, de la Institución New Cambridge School de Pamplona, ante esto, se evidenció la importancia de crear espacios donde maestros y educandos construyan conocimientos, pero más que conocimientos, reconozcan que se está construyendo sociedad.

En Colombia no existen fundamentos curriculares especializados para el desarrollo del pensamiento crítico, sin embargo, desde las distintas áreas como lenguaje, ciencias y competencias ciudadanas se busca formar personas integrales que se preocupen por su entorno y generen procesos cognitivos que se reflejen en sus acciones cotidianas con el fin de favorecer la construcción social. De igual forma los hallazgos obtenidos revelan que en los estándares básicos de competencias y proyectos transversales propuestos por el Ministerio de Educación Nacional, del estado colombiano, existe orientación sobre el desarrollo de habilidades asociadas al pensamiento crítico, no obstante, no se evidencia en el caso objeto de estudio de este trabajo de investigación. Por lo tanto, se hace necesario fortalecer el saber teórico – metodológico de los docentes respecto a la enseñanza, aprendizaje y evaluación de las habilidades propias del pensamiento crítico, consideradas fundamentales en los procesos de formación integral de los educandos.

En cuanto al saber teórico y práctico de las docentes resaltó que existe una concepción general del pensamiento crítico y que las estrategias didácticas implementadas favorecen el desarrollo del mismo, sin embargo, continúa la necesidad de implementar espacios para la discusión, donde los infantes con un papel activo puedan proponer, discutir, argumentar, cuestionar, entre otras habilidades que de manera progresiva favorecen el desarrollo del pensamiento crítico.

Al analizar los postulados epistemológicos de Paulo Freire se infiere que las críticas que hace el autor a lo largo de sus tejidos conceptuales, siguen siendo vigentes en pleno siglo XXI, lo que se convierte en un llamado para transformar las estrategias didácticas y replantear los roles del educador infantil y de los educandos. Es necesario aclarar que el docente no deja de ser importante en el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación, sino que él debe cuestionar la manera en cómo se está contribuyendo en la formación integral de la infancia para el desarrollo de los niños y niñas en todas sus dimensiones de la vida.

Los postulados de Freire, con génesis en Brasil, resultan coherentes al contexto colombiano, ya que comparten características a nivel político, social y cultural similares, por lo que la preocupación por las problemáticas sociales se establece como un elemento significativo en los escenarios educativos de colombianos cuya atención se enfoca en la infancia. Estos postulados de Freire son adaptados al contexto infantil por medio del desarrollo de características y dimensiones del pensamiento, adaptadas igualmente a las etapas del ciclo de vida en que se encuentran estos infantes. Es lógico afirmar entonces que la metodología propuesta en “La educación como práctica de la libertad” para lograr alfabetizar, se puede aplicar a los infantes hasta la tercera fase con las adaptaciones correspondientes como lo son la lúdica, el arte, el juego, entre otras estrategias que favorecen los procesos de los infantes.

El diagnóstico de las dimensiones y características del pensamiento crítico en infantes entre las edades de 6 a 9 años de la institución educativa New Cambridge School, demuestra que existen falencias académicas en cuanto a la autonomía, el coraje intelectual y la empatía intelectual, las cuales son fundamentales para el desarrollo del pensamiento crítico. En cuanto a las dimensiones, se evidencia dificultades para expresar el pensamiento lógico, dialógico y contextual. Dichas dificultades se presentan en mayor nivel en unos informantes más que en otros, por lo que se partió de esta realidad contextual para el establecimiento de una estrategia didáctica orientada al fortalecimiento de los factores determinantes en el desarrollo del pensamiento crítico.

Para el diseño de la estrategia didáctica fue necesario conocer cómo se planteaba el pensamiento crítico desde la entidad encargada que es el Ministerio de Educación Nacional, en Colombia, para ser coherentes al contexto y a las necesidades educativas que se tienen, por lo que se establecieron los estándares básicos de competencia y los proyectos transversales como punto de partida para el diseño de esta estrategia. Igualmente, conocer a profundidad los postulados epistemológicos de Freire constituyeron la columna vertebral para el desarrollo de una pedagogía liberadora, por lo que antes de diseñarla se tuvo que comprender los principios de la pedagogía del oprimido para luego llevar un proceso de iniciación en la liberación (en términos de Freire) para los infantes, lo que se considera el fortalecimiento y desarrollo del pensamiento crítico.

La práctica educativa en ningún momento puede estar desligada del contexto, estas deben posibilitar que los estudiantes tengan un acercamiento a situaciones reales para el desarrollo de las dimensiones y características del pensamiento crítico, a través de diversas actividades didácticas que atiendan a los estilos de aprendizaje, pre saberes y contexto de los infantes.

La aplicación y la evaluación son las fases en las que se confronta la teoría con la realidad y dependiendo de cómo sean estas se puede considerar si el proceso es favorable o no lo es. Frente a esto, se obtuvieron resultados positivos en la aplicación, donde de manera progresiva se fueron mostrando fortalezas del proceso de cada uno de los niños que constituyeron la muestra de informantes claves; esto se reflejó en la estrategia didáctica diseñada para valorar el proceso, en la cual destacaron avances en cuanto a la autonomía, coraje intelectual, empatía intelectual, dimensión lógica, dialógica y contextual, aquellas subcategorías que en el diagnóstico arrojaron bajo desempeño.

## 5.1. Prospectiva

El desarrollo del pensamiento crítico sigue siendo una necesidad evidente en los contextos educativos colombianos reflejado en las estructuras sociales. De la investigación realizada se desprenden las siguientes líneas de trabajo futuro: a) Explorar estrategias didácticas que permitan la creación de espacios para el fortalecimiento de la participación activa por parte de los estudiantes, que a su vez contribuya al desarrollo de habilidades cognitivas como el análisis, la argumentación, la reflexión y la coherencia, pertenecientes al pensamiento crítico. b) Concientizar a los docentes de la importancia del desarrollo de pensamiento crítico en el aula como elemento transversal fortalecedor del aprendizaje. c) Implantar programas de formación y actualización de los docentes que atienden la población infantil, dirigidos al fortalecimiento de competencias didácticas orientadas al desarrollo del pensamiento crítico – reflexivo como procesos imprescindible en la formación integral de los niños y niñas, d) Establecer mecanismos para la valoración de la eficacia de este tipo de trabajos de investigación y la estrategias didáctica generada, donde se armonice las percepciones, oportunidades y fortalezas detectadas por las maestras titulares, los padres de familia o acudientes y directivos de la institución donde se desarrolló este trabajo; e) Construir espacios para involucrar a la familia en el proceso de enseñanza y aprendizaje, de tal forma que se fortalezca el pensamiento crítico no solo en el aula, sino desde el hogar; y f) Generar una línea de trabajo sobre el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico, enmarcada en Grupo de Investigación Pedagógica de la Universidad de Pamplona y, específicamente, en la línea de investigación denominada Pedagogía y Currículo, cuyo propósito sea contribuir a la formación integral de la infancia en sus distintas dimensiones a lo largo de la vida.

## Referencias

- Agredo Tobar, J. y Burbano Mulcue, T. (2012) El pensamiento crítico, un compromiso con la educación. Popayán. Colombia.
- Barioni Agudelo, B., Correa, M. y Pérez Martínez, A. (2015) “La configuración de Maestros críticos para la primera infancia en la universidad San Buenaventura Cali durante el 2015 a la luz del pensamiento de paulo Freire”. universidad San Buenaventura Cali. Colombia
- Barnadas, A. (2012) Cómo Se Desarrolla La Libertad En Las Aulas Montessori, Según Las Etapas Evolutivas Y Las Características Psicológicas. Vocal De La Asociación Montessori Española. Presentación Para El VII Congreso De Filosofía De La Educación
- Carreño, M. (2010). Teoría y práctica de una educación liberadora: el pensamiento pedagógico de paulo freire. *Cuestiones Pedagógicas*, 195-214.
- García, Á. P. (2013). Creatividad Y Educación Formación Del Profesorado Para Educar En La Creatividad. *Revista Creatividad Y Sociedad*, 1-5.
- García, M. (2014) Desarrollo Del Pensamiento Crítico A Través Del Currículo Crítico. *Revista Palabra*, Vol 3. Pp.48-57, Colombia.
- Dámaris Diaz (1999) La didáctica universitaria: Referencia imprescindible para una enseñanza de calidad. *Revista Electrónica interuniversitaria de Formación del Profesorado*.
- Escobar, F. (2006). Importancia De La Educación Inicial A Partir De La Mediacion De Los Procesos Cognitivos Para El Desarrollo Humano Integral. *Laurus Revista De Educación*, 169-194.
- Freire, P. (1974) La Educación Como Práctica De La Libertad. Ed: Siglo XXI. Buenos Aires.
- Freire, P. (2004) Pedagogía De La Autonomía: Saberes Necesarios Para La Practica Educativa. Paz E Terra SA. Sao Paulo.
- Freire, P. (2005) Pedagogía del Oprimido” Ed: Siglo XXI, Madrid.

- Hernandez, Sampieri, H., Fernandez Collado, C., Baptista, Lucio, P. (2014). Metodología De La Investigación. México. Mc Craw Hill Education. Sexta Edición.
- García de Vicente, L., Diz Morales, M., Gonzalez, D., y López Magan, M. (1998) El sociodrama como técnica de intervención socioeducativa Cuadernos de Trabajo Social n9 11(1998) Págs. 165 a 180. Universidad Complutense. Madrid 1998
- Gil, R., Cortez, A., Trejo, J., Avendaño, V., Pano, C., Lozano, D. Morales, R., Malagón, R., Rincón, H., Vásquez, F., Rondón, G., Páez, R., Ortiz, F. (2018) Formación Docente Y Pensamiento Crítico En Paulo Freire. Ciudad Autónoma De Buenos Aires. CLACSO. México.
- Martínez, Á. H. (1998). Una aplicación práctica de la metodología de Paulo Freire. *Revista interuniversitaria de formación*, 77-79.
- Martínez Miguélez, M. (2006). Ciencia y arte en la metodología cualitativa. México: Trillas.
- Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa etnográfica en educación. México D.F: Trillas S.A.
- Ministerio de Educación Nacional (2006) Estándares Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. Editorial MEN. Colombia
- Meza, L. (2009) Elementos De Pensamiento Crítico En Paulo Freire: Implicaciones Para La Educación Superior. *Revista Digital Matemática, Educación E Internet (Www.Cidse.Itcr.Ac.Cr/Revistamate/)*. Vol. 10, No 1. Costa Rica.
- Montoya, J.(2007) Acercamiento Al Desarrollo Del Pensamiento Crítico, Un Reto Para La Educación Actual. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte, Núm. 21, Mayo-Agosto*, Fundación Universitaria Católica Del Norte Medellín, Colombia.
- Muñiz, M. V., Y Riaño, X. A. (2018). Aportaciones De Paulo Freire A La Educación Intercultural. Un Estudio De Caso En La Educación Secundaria Obligatoria. *Revista Iberoamericana De Educación*, 143-168.



- Ocampo López, J. (2008) Paulo Freire Y La Pedagogía Del Oprimido. *Revista Historia De La Educación Latinoamericana*, Núm. 10, Pp. 57-72. Universidad Pedagógica Y Tecnológica De Colombia Boyacá, Colombia.
- Orbegoso, A. (2016) La Motivación Intrínseca Según Ryan & Deci Y Algunas Recomendaciones Para Maestros. *Educare, Revista Científica De Educación*, ISSN 2447-5432, V. 2, N. 1, P. 75-93.
- Patiño Domínguez, A. (2014) El pensamiento crítico como tarea central de la educación humanista. *Desarrollo del pensamiento crítico*. Universidad Iberoamericana
- Paul, R. Y Elder, L. (2003) La mini-guía para el Pensamiento crítico Conceptos y herramientas. Fundación para el Pensamiento Crítico.
- Pérez de Cabrera, L. (2013) El Rol Del Docente En El Aprendizaje Autónomo: La Perspectiva Del Estudiante Y La Relación Con Su Rendimiento Académico. Universidad Don Bosco, Pp. 45-62.
- Pinto, M. Y Misas, M. (2014) La Educación Inicial Y La Educación Preescolar: Perspectivas De Desarrollo En Colombia Y Su Importancia En La Configuración Del Mundo De Los Niños. *Cultura Educación Y Sociedad* 5(1), 119-140.
- Rodríguez, M. E., Y Mosqueda Marcano, K. (2014). Aportes De La Pedagogía De Paulo Freire En La Enseñanza De La Matemática. *Universidad Militar Nueva Granada*, 82-95.
- Rojas Osorio (2006) ¿Qué es Pensamiento Crítico? sus Dimensiones Y Fundamentos Histórico-Filosóficos. Universidad de Puerto Rico Colegio Universitario de Humacao
- Vélez Gutiérrez, C. (2013). Una Reflexión Interdisciplinar Sobre El Pensamiento Crítico. *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos*. No. 2, Vol. 9, Pp. 11-39. Manizales: Universidad De Caldas.
- Piaget, J. (1991) Seis Estudios De Psicología. Editorial Labor. S. A.. Aragón. .Í90. 0801.1 Barcelona. España

Saldarriaga Zambrano, P., Bravo Cedeño, G., Loor Rivadeneira, M. (2016) La Teoría Constructivista De Jean Piaget Y Su Significación Para La Pedagogía Contemporánea. *Dom. Cien., ISSN: 2477-8818 Vol. 2, Pp. 127-137.*

## Anexos

**Anexo A:** Matriz para análisis de contenido.

<b>CATEGORÍAS Y SUB CATEGORÍAS DE ANÁLISIS, POSTULADOS TEÓRICOS</b>	
<b>SUBCATEGORIAS</b>	<b>POSTULADOS TEORICOS</b>

**Anexo B:** Guion de entrevista a docentes titulares:

**UNIVERSIDAD DE PAMPLONA  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
LICENCIATURA EN PEDAGOGIA INFANTIL  
TRABAJO DE GRADO 2019-2**

**ENTREVISTA AL DOCENTE**

1. En el currículo para primaria en Colombia ¿cómo está planteado la enseñanza del pensamiento crítico?

---

---

2. ¿Qué piensa acerca del pensamiento crítico en niños y niñas?

---

---

3. ¿Cómo contribuye usted en el desarrollo del pensamiento crítico en niños y niñas?

---

---

4. ¿Cómo enseña usted el pensamiento crítico?

---

---

5. ¿Cómo lo evalúa?

---

---

6. ¿Qué percepción tiene usted sobre el pensamiento crítico de los niños y niñas que participan como informantes en el estudio?

---

---

7. ¿Cómo cree usted que se puede fortalecer el pensamiento crítico en la infancia? Sugerencias, cosas que ha pensado, pero no se han hecho.

---

---

Anexo C: Matriz de observación no participante

---

**MATRIZ DE OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE**

---

**Fecha:**                      Hora:                                      Horas observadas:      Participantes:

---

**Escenario:**

---

**Descripción del espacio:**

---

**Recursos:**

---

**Metodología:**

---

**Propósito:**

---

**Categorías y subcategorías**

---



---

**SUBCATEGORÍAS**

---

**Informantes**

---

**IE#**

---

**IE#**

---

**Autonomía**

---

**Curiosidad**

---

**Coraje intelectual**

---

**Empatía intelectual**

---

**SUBCATEGORÍAS**

---

**Informantes**

---

**IE#**

---

**IE#**

---

---

**Lógica**

---

**Sustantiva**

---

**Dialógica**

---

**Contextual**

---

**Anexo D:** Matriz diarios de campo

<b>DIARIO DE CAMPO 7</b>		
<b>7</b>	<b>Programa:</b> <b>SEDE:</b> <b>FECHA:</b> _____ <b>CURSO:</b>	
<b>DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA</b>	<b>INTERPRETACIÓN</b>	<b>REFLEXIÓN</b>
<b>OBSERVACIONES</b>		

Anexo E: Estrategia didáctica.

<b>PROBLEMÁTICA SOCIAL</b>	<b>PISTAS</b>
<b>INSEGURIDAD CIUDADANA</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Cuando un extraño nos intimida y pretende quitarnos nuestras pertenencias.</li><li>2. Es una situación de riesgo o peligro.</li><li>3. Es algo injusto y puede producir miedo.</li></ol>
<b>SALUD</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Es un derecho de todos.</li><li>2. Acudimos a este cuando tenemos dolencias físicas.</li><li>3. Hay lugares específicos para atendernos cuando no nos sentimos bien.</li></ol>
<b>DESEMPLEO</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Es cuando las personas pierden su trabajo.</li><li>2. Impide que los padres puedan comprar comida, ropa, juguetes y bienes.</li></ol>
<b>CORRUPCIÓN</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Es cuando en las elecciones las personas reciben un pago por su voto.</li><li>2. Cuando el dinero para la educación llega a manos de personas malintencionadas.</li></ol>
<b>EDUCACIÓN</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Es un derecho que recibimos en esta escuela.</li><li>2. Por medio de este aprendemos todos los días.</li><li>3.</li></ol>
<b>DISCRIMINACIÓN</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Es cuando a una persona se le excluye por características físicas o psicológicas.</li><li>2. Es cuando a un niño en la escuela lo rechazan por su color de piel.</li><li>3. Es cuando no juegan con un niño porque no puede correr tan rápido como los demás.</li></ol>
<b>MIGRACIÓN</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Es cuando una persona debe abandonar su lugar de origen para buscar una mejor vida.</li><li>2. Son las personas que van de una ciudad a otra para poder estar mejor.</li></ol>
<b>POBREZA</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Es una situación en que las personas tienen muy pocos recursos económicos.</li><li>2. Es una consecuencia del desempleo.</li><li>3. Impide que las personas puedan realizar actividades que involucran el dinero.</li></ol>

# ADIVINA QUÉ





**Anexo F:** Matriz de planeación de las jornadas de la estrategia didáctica.

---

**PLANIFICACIÓN DE LA SESION N°1**

---

**FECHA:** \_\_\_\_\_ **DIRIGIDO POR:** \_\_\_\_\_

---

**CATEGORÍA:** \_\_\_\_\_ **Día:** \_\_\_\_\_

---

**OBJETIVOS:**

---

**ACTIVIDADES:**

---

**RECURSOS FISICOS:**

---

	<b>CONTENIDOS</b>	<b>Tiempo</b>	<b>METODOLOGIA</b>
<b>INICIO</b>			
<b>DESARROLLO</b>			
<b>FINAL</b>			

---

## **Anexo G: Preguntas orientadoras del debate**

### **DEBATE DE LA DISCRIMINACIÓN**

1. ¿Qué es la discriminación?
2. ¿Cómo afecta la discriminación a la sociedad?
3. ¿Cómo se ve la discriminación en el colegio?
4. ¿La discriminación afecta el bienestar de las personas? ¿cómo?
5. ¿las personas con discapacidades deben recibir una educación diferente a los demás?
6. ¿cómo debe ser su inclusión en el colegio?
7. ¿está bien llamar a alguien usando el término “discapacitado”?

## **Anexo H: Casos hipotéticos para análisis.**

### **SITUACIONES HIPÓTETICAS ¿QUÉ HARÍAS TÚ?**

1. Juan va caminando por la calle real y un señor tenebroso lo intimida, le saca un arma y le exige que le de sus cosas. ¿Qué debe hacer Juan?
2. Andrea va caminando con su perro por el parque de Pamplona cuando de repente ve que a una niña le están sacando el celular del bolso sin que ella se de cuenta ¿Qué debo hacer?
3. Cristian tiene dos balones y uno se le extravió, Tiene sospechas de un vecino ¿Qué debe hacer?
4. Patricia se va diariamente caminando al colegio, un día se hizo de noche para regresar a casa, pero sabe que el camino que sigue todos los días es peligroso cuando no hay casi luz ¿Qué debe hacer?
5. Rosario debe ir a casa de una compañera y para ir hay dos caminos. Uno de ellos tiene gran iluminación y es normalmente transitan muchas personas, por este camino tarda en llegar media hora. Existe otro camino mucho más corto, donde han escuchado que ha habido robos y hay muy poca iluminación, pero este camino permite llegar en 10 minutos. ¿Qué debe hacer?

**Anexo I:** Matriz de autoevaluación de las jornadas

---

**VALORACIÓN DE LA SESION N°1**

---

<b>FECHA:</b>	<b>DIRIGIDO POR:</b>
---------------	----------------------

---

<b>CATEGORÍA:</b>	<b>Día:</b>
-------------------	-------------

---

**OBJETIVOS:**

---

**ACTIVIDADES:**

---

**RECURSOS FISICOS:**

---

<b>AUTOEVALUACIÓN</b>	<b>LECCIONES APRENDIDAS</b>	<b>TRABAJO PARA LA PRÓXIMA SEMANA</b>
-----------------------	-----------------------------	---------------------------------------

---

**Anexo J:** Entrevista a los infantes.

**Entrevista a los niños**

1. ¿Qué es el pensamiento crítico?

---

---

2. ¿Cuándo queremos pensar de manera crítica que hacemos?

---

---

3. ¿Por qué es importante pensar?

---

---

4. ¿Su maestra les enseña a pensar? ¿Cómo?

---

---

5. ¿cómo debe ser un colegio donde aprendamos a pensar?

---

---

6. ¿Como creen que deberían ser tratados los niños en el colegio para que los niños desarrollen el pensamiento crítico?

---

---

7. ¿Qué pasaría en la sociedad si aprendiéramos a pensar desde niños?

---

---

8. ¿Cómo pueden aprender a pensar los niños desde Nursery?

---

---

9. ¿Qué les queda sobre la importancia del pensamiento crítico?

---

---

## Evidencias fotográficas

