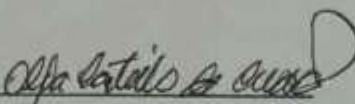


APROBACIÓN DEL TUTOR

En mi carácter de Tutor del Trabajo de Grado titulado "Propuesta pedagógica para fortalecer el pensamiento crítico en estudiantes de primer semestre en educación infantil ampliación Cúcuta" presentado por las estudiantes Slendy Katherine Galvis Figueredo identificada con C.C. N° 1092364520 y Jessica Johana Mogollón Ramírez identificada con C.C. N° 1093762147, como requisito para optar el título de **Licenciado en Pedagogía Infantil**; autorizo su presentación pues considero que cumple con los méritos suficientes para ser sometido a sustentación pública y evaluación por parte del jurado asignado para tal efecto.

En la ciudad de Cúcuta, a los 24 días del mes de noviembre del año 2019.


Olga Belén Castillo de Cuadros

Tutor

C.C. N° 27804103



Scanned with
CamScanner

Propuesta Pedagógica Para Fortalecer El Pensamiento Crítico En Estudiantes De
Primer Semestre En Educación Infantil Ampliación Cúcuta



Autoras:

Slendy Katherine Galvis Figueredo

Jessica Johana Mogollón Ramírez

Universidad De Pamplona
Programa Licenciatura En Pedagogía Infantil
Facultad Ciencias De La Educación
San José De Cúcuta
2019

DSG is member of:



*Formando líderes para la construcción de un
nuevo país en paz*

Propuesta Pedagógica Para Fortalecer El Pensamiento Crítico En Estudiantes De
Primer Semestre En Educación Infantil Ampliación Cúcuta



Slendy Katherine Galvis Figueredo

10923564520

Jessica Johana Mogollón Ramírez

1093762147

Requisito Para Otorgar El Título De Licenciada En Pedagogía Infantil

Tutor: Olga Belén Castillo De Cuadros

Co –Tutora: Blanca Mery Rolón Rodríguez

Universidad De Pamplona

Facultad De Educación Artes Y Humanidades

Trabajo De Grado

San José De Cúcuta

2019

Índice

1. Capítulo I: Problemática	13
1.1 Formulación De La Pregunta De Investigación	16
1.2 Objetivo General:	16
1.3 Objetivos Específicos:.....	16
1.4. Justificación De La Investigación	16
1.5. Delimitación Del Objeto De Estudio	18
1.5.1 Línea De Investigación	19
1.5.2 Espacial:	19
1.5.3. Teórica:	20
1.5.4. Temporal	20
2. Capitulo II: Fundamentación Teórica De La Propuesta.....	20
2.1 Investigaciones Previas	22
2.1.1. Internacional:	23
2.1.2 Nacional:	25
2.1.3. Local O Regional:	27
2.2 Referente Teórico-Conceptual	30
2.3 Referente Teórico-Conceptual	35
2.3.1 Estrategias	37
2.3.2 Habilidades Comunicativas.....	38
2.3.3 Cognitivo.....	39
2.3.4 Comprensión e Interpretación.....	39
2.3.5 Lectura	40

2.3.6 Debate	40
2.3.7 Pensamiento crítico	41
2.4 Plan De Acción	41
3. Capítulo III: Marco Metodológico	44
3.1 Enfoque Epistemológico Interpretativo	44
3.2 Método De Investigación	45
3.3 Escenario De Investigación.....	46
3.4 Informantes Claves	47
3.5 Técnicas De Recolección De Datos	47
3.5.1 Observación No Participante:	48
3.5.2 La Entrevista	48
3.5.3 Grupo Focal.....	49
3.5.4 Diarios De Campo.....	50
3.6 Procedimiento De Analisis De Los Datos.....	52
3.7 Cronograma.....	52
4. Capítulo IV Análisis e interpretación.....	55
4.1 Observación no participante.....	55
4.2 La Entrevista A Docentes:	57
4.3 Entrevista A Estudiantes:	60
5. Reflexiones emergentes	63
5. Reflexiones emergentes	64
Bibliografía	115

AGRADECIMIENTO

Este proyecto de investigación, está dedicado a todas aquellas personas que, de alguna forma son parte de mi formación, gracias a mis docentes de la facultad de educación. Mis sinceros agradecimientos están dirigidos Hacia mis padres, hermanos y mejor amiga Jessica mogollón, con su ayuda desinteresada, me brindaron Su apoyo en este proceso. A mi familia por siempre brindarme su apoyo, tanto sentimental, Cómo económico, por estar a mi lado en los momentos más difíciles y por darme ánimos Para continuar a pesar de los contra tiempos. Pero principalmente mi agradecimiento está Dirigido a mi tutora Olga Belén Castillo de Cuadros y Co-tutora Blanca Mery Rolón Rodríguez por motivarnos a investigar, también a mi madre quien es mi principal motor para seguir luchando y personalmente porque quiero superar mis miedos y llegar hacer una gran profesional Gracias Dios, gracias a mis padres y hermanos.

SLENDY GALVIS



AGRADECIMIENTO

Este trabajo de grado va dedicado primeramente a Dios quien es mi fuente de sabiduría, a mis padres por apoyar mi proyecto de vida pero en especial a todas aquellas personas que creyeron en mí y apoyaron mis sueños. Agradezco de ante mano a mi tutora Olga Belén Castillo de Cuadros y Co-tutora Blanca Mery Rolón Rodríguez por confiar en nosotras y ayudarnos siempre que las necesitamos.

JESSICA MOGOLLÓN RAMÍREZ

RESUMÉN

Es considerado el pensamiento crítico desde los años 70 como un fuerte proceso que debe ser conducido a comprender el mundo y el porqué de las cosas y situaciones; es por ello que surge como necesidad realizar un cambio de pensamiento, siendo el pensar una forma lógica- usual, que conlleva a la toma de decisiones; todo ello es

Proceso que pretende que la persona comprenda, argumente lo que vive cada día.

El presente trabajo está enfocado en identificar necesidades que tienen los docentes en los procesos pedagógicos, para estimular el pensamiento crítico en los estudiantes de primer semestre del programa de educación infantil. Necesidades pedagógicas que se estructurarán en un plan de acción que como Propuesta pedagógica busca fortalecer el pensamiento crítico en dichos estudiantes. La propuesta es fortalecida por experiencias metodológicas del modelo educativo de la ONU (2017) y del modelo y de gestión holística pedagógica para la formación integral o modelo ZC de Cuadros (2016), aportándole a la experiencia investigativa crecimiento en los aprendizajes como educadoras infantiles para el siglo XXI.

La investigación se enmarca en el modelo epistemológico interpretativo, a través del método de investigación acción pedagógica y como técnicas e instrumentos de



recolección de información se tienen en cuenta: la observación directa, cuestionario, la entrevista y entrevista semiestructurada a un grupo focal de estudiantes.

Como resultados relevantes vale la pena resaltar que la experiencia se inicia en estudiantes de primer semestre de la licenciatura en educación infantil y permite revisar situaciones contextuales que se dan en los procesos pedagógicos en cada uno de los cursos del primer que favorecen o no, el proceso de pensar en pensamiento crítico desde los inicios de la carrera profesional. Otro hallazgo significativo da cuenta de la motivación, curiosidad y participación de las estudiantes para generar entrenamiento en cada una de las unidades del pensamiento crítico: lectura comprensiva, analítica, reflexiva, argumentativa, toma de decisión y transferencia y valoración. Además el plan de acción a través del uso y apropiación de pedagogías emergentes se les prepara a los estudiantes para asumir con más interés los procesos de investigación formativa o PIF.

Palabras claves: Pensamiento crítico, Pedagogía, Modelo, Habilidades, Formación integral.

SUMMARY

Critical thinking since the 70s is considered as a strong process that must be led to understand the world and the reason for things and situations; that is why it arises as a necessity to make a change of thought, thinking being a logical-usual way, which leads to decision-making; all of it is

Process that aims for the person to understand, argue what they live each day.

This paper is focused on identifying teachers' needs in pedagogical processes, to stimulate critical thinking in the first semester students of the early childhood education program. Pedagogical needs that will be structured in an action plan that as a pedagogical proposal seeks to strengthen critical thinking in these students. The proposal is strengthened by methodological experiences of the UN educational model (2017) and of the holistic pedagogical management model and management for the integral formation or ZC model of Cuadros (2016), contributing to the research experience growth in learning as child educators for the 21st century.

The research is framed in the interpretive epistemological model, through the method of pedagogical action research and as techniques and instruments for collecting information is taken into account: direct observation, questionnaire, interview and semi-structured interview with a focus group of students.



As relevant results it is worth noting that the experience begins in first semester students of the degree in early childhood education and allows reviewing contextual situations that occur in the pedagogical processes in each of the first courses that favor or not, the process of thinking about critical thinking from the beginning of the professional career. Another significant finding accounts for the motivation, curiosity and participation of students to generate training in each of the critical thinking units: comprehensive, analytical, reflective, argumentative reading, decision-making, transfer, and assessment. In addition, the action plan through the use and appropriation of emerging pedagogies prepares students to take on more formative research processes or PIF.

Keywords: Critical thinking, Pedagogy, Model, Skills, Integral training.

INTRODUCCIÓN

Se ubica la investigación en la universidad de Pamplona, lugar donde se identificó por medio de la aplicación de los instrumentos de recolección de datos, las necesidades metodológicas que usan los docentes en los procesos pedagógicos para fortalecer el pensamiento crítico en estudiantes de primer semestre de educación infantil.

El grupo focal de estudiantes entrevistados permitió reconocer de forma general, el conocimiento vago que manejan sobre como aprender a pensar con pensamiento crítico, por lo tanto mostraron interés por romper miedos y desmotivación por leer comprensiva y críticamente temas de interés desde los inicios de la carrera y del mismo modo realizar transversalidad de temas, dándoles oportunidades de dinámicas académicas como los debates, foros, encuentros entre otros que les estimule afianzar conocimientos sobre temas de interés como educadores en proceso de formación.

En primer lugar el estado del arte, hace énfasis en teórico los conceptos que fundamentan en los presentes modelos ONU y ZC aportando a la propuesta y de esta forma dando a conocer la importancia en pensamiento crítico.

Seguidamente se considera vital formar agentes universitarios que posean habilidades comunicativas, como la línea de desempeño del aprendizaje cooperativo



en aulas, es por ello que se quiere lograr por medio de actividades, que se involucre la motivación como factor principal para la formación de estudiantes con sentido crítico, luego de realizar el proceso el estudiante adquiere beneficios para su vida como profesional de la universidad de pamplona.

La metodología utilizada en el presente estudio fue de carácter cualitativo con un método de investigación-acción pedagógica para fortalecer el pensamiento crítico y el proceso de intervención se llevó a cabo con las estudiantes de primer semestre y docentes del programa en pedagogía infantil.

En cuanto al análisis e interpretación, en dicho capítulo se presenta el argumento que da respuesta a los objetivos del estudio, realizando un contraste entre los hallazgos de la información recolectada con los instrumentos aplicados.

Se finaliza con la propuesta diseñada por las investigadoras, sobre el fortalecimiento del pensamiento crítico desde los inicios del programa y dando a conocer experiencias producto de la aplicación de los modelos de la ONU y ZC que dan apoyo a la propuesta, de esta manera sensibilizando a docentes y estudiantes de primer semestre de educación infantil.

1. Capítulo I: Problemática

A los tres pilares de base que todo sistema educativo debe contener está el –leer,

escribir y contar– habrá que añadir, a partir de ahora, otros tres: empatía, creatividad y pensamiento crítico. UNESCO (2017) “Estas capacidades, adquiridas normalmente en otros ámbitos, deben entrar en los programas escolares al mismo tiempo que la inteligencia artificial (IA) entra con fuerza en las sociedades.”

A nivel mundial, hace veinte años la UNESCO ha ido insistiendo en la trascendencia del sistema educativo mundial en donde se incluya en todos los establecimientos, la formación en competencias imprescindibles para el futuro como la empatía, creatividad y pensamiento crítico; convirtiéndose dicha necesidad en un desafío actual, donde se debe priorizar en los tres pilares anteriormente nombrados y que se prepare a la persona para las necesidades del siglo XXI, por ende se debe educar para el futuro y de esta manera el educando se desenvuelva en la sociedad.

Posteriormente, el ámbito universitario se ve inmerso en lo mencionado por la UNESCO y allí la importancia de observar la problemática en un marco de carácter global en donde se identifiquen diversas necesidades que opacan las diferentes competencias que debe poseer cualquier ser humano.

El sistema educativo hoy en día, exige procesos de admisión para la educación superior con el fin de identificar los aspectos fundamentales que hacen parte del perfil de los estudiantes que ingresan a la universidad, como es la formación en



inteligencias de carácter crítico; se observa que algunos poseen escasos objetivos en cuanto a niveles de lectura-escritura e interpretación de textos, son diversas las problemáticas que provienen de la exigencia de dicho nivel; partiendo de allí se propone afianzar metodologías innovadoras para los jóvenes que están ingresando a educación superior, de esta manera ir formando habilidades de aprestamiento y la correcta comunicación asertiva desde los primeros semestres.

Los estudiantes que ingresan al primer semestre en la educación superior son educandos entre los 16 y 20 años de edad, llegando de un nivel educativo de secundaria, egresados de instituciones públicas y privadas en donde no se realiza un seguimiento y control a los hábitos académicos que requiere poder tener éxito en la formación superior; entre ellas las habilidades comunicativas: leer, escribir, escuchar, hablar, aspectos que hacen parte de un pensador crítico.

El fortalecimiento del pensamiento crítico requiere prácticas pedagógicas innovadoras, creativas, comprometidas con la lectura comprensiva, analítica, reflexiva, argumentativa, toma de decisión, transferencia y valoración, aspectos que permiten ser revisados, evaluados con perspectivas críticas y proactivas dando la oportunidad de procesos de mejora y así contribuir desde los primeros semestres a ser trabajados, es por lo anterior que se hace necesario plantear la siguiente pregunta.

1.1 Formulación De La Pregunta De Investigación

¿Cómo fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes de primer semestre de educación infantil, ampliación Cúcuta de la universidad de Pamplona?

1.2 Objetivo General:

Promover el fortalecimiento del pensamiento crítico en los estudiantes del programa de educación infantil, ampliación Cúcuta de la universidad de Pamplona.

1.3 Objetivos Específicos:

- Identificar las necesidades en los procesos pedagógicos que promueven el fortalecimiento del pensamiento críticos en los estudiantes de educación infantil.
- Estructurar el plan de acción que como propuesta metodológica provoca la estimulación del fortalecimiento del pensamiento crítico.
- Aplicar el plan de acción a través de talleres vivenciales que fortalecen los componentes del pensamiento crítico: predisposición y exploración de saberes. motivación, estructura cognitiva, estructuración y práctica, transferencia y valoración.
- Evaluar los resultados obtenidos de la implementación del plan de acción.

1.4. Justificación De La Investigación



Actualmente la sociedad no construye ciudadanos pensantes o creadores de ideas nuevas, se evidencia ciudadanos con pensamientos reprimidos, sin rumbos alternos a su contexto social; por otro lado, está el gobierno que no quiere que el pueblo comience adentrarse en conocimientos de historia y del porqué de sus hayamos. De esta manera los jóvenes no se interesan por surgir y terminar sus estudios de educación básica, terminan en las calles sin opción de una mejor vida; todo esto posiblemente los conlleva a una vida siempre vulnerada.

En el artículo 9 de la constitución política de Colombia, establece que se está formando con ideas objetivas hacia una educación de calidad, para poder lograrlos o se requiere formar desde edades tempranas personas con el poder de dar a conocer sus habilidades como seres pensantes que viven en una sociedad. Más adelante se propone que las instituciones educativas colombianas tengan como prioridad la formación de jóvenes líderes para la sociedad.

Se tiene presente a la universidad de Pamplona ampliación Cúcuta, para la realización del presente estudio con estudiantes del primer semestre del programa educación infantil con el propósito de realizar un acercamiento investigativo sobre qué procesos pedagógicos dentro del aula de clase, permiten promover el fortalecimiento del pensamiento crítico en cada una de las unidades que este comprende.

Esta experiencia favorece los proceso de mejoramiento al poder indagar, cuales son las habilidades superiores de pensamiento que se promueven en el nivel superior en los programas de formación de formadores, dado que se busca garantizar que durante todo el proceso profesional, se afiance el desenvolvimiento de habilidades como la comprensión lectora y escritora, altos niveles de escucha , autorregulación, aspectos disposicionales para los aprendizajes, estructuras cognitivas, teóricas, prácticas y trasferencia y valoración de los saberes. Asimismo, los procesos de lectura crítica permiten favorecer la evaluación de competencias en las pruebas saber pro.

Igualmente, la universidad se verá privilegiada por exigir desde los primeros semestres de las carreras profesionales, responder a uno de los retos del siglo XXI cual es desarrollar personas integrales, líderes para un nuevo país en paz.

1.5. Delimitación Del Objeto De Estudio

Se realizará con docentes y estudiantes del primer semestre de la universidad de Pamplona ampliación Cúcuta, con el objetivo de fortalecer las habilidades comunicativas y desenvolvimiento del profesional desde los primeros semestres, de esta manera lograr un cambio en los aspectos cognitivos de cada estudiante y motivarlo para que participe en cada una de las actividades planteadas; en donde se trabaja por construir grandes pensadores.



Águila (2014) expresa que: “Las virtudes intelectuales entre ellas la curiosidad intelectual y flexibilidad mental, son producto de la disposición y actitud positiva hacia un aprendizaje significativo”. De esta manera el ser humano es quien debe controlar sus emociones y lograr potenciar sus habilidades como pensador, por consiguiente, se tiene la puesta en común de formar universitarios que posean habilidades comunicativas que obtengan criterio de futuros profesionales que proponen un cambio social.

También la investigación se apoya en lo expresado por Tamayo, Zona, & Loaiza (2015), “Habilidades centrales de pensamiento: interpretación, análisis, evaluación, explicación y autorregulación”. Todas estas están presentes a la hora de realizar un correcto uso de las habilidades que posee todo ser humano; para realizar su correcto proceso se debe tener presente hábitos de lectura diaria, construcción constante del léxico, actitudes positivas al aprender a aprehender.

1.5.1 Línea De Investigación: Formación de educadores

1.5.2 Espacial: Universidad de Pamplona



1.5.3. Teórica: Modelo pedológico de la ONU – Modelo Holístico de Gestión Pedagógica para la formación integral del Dr. Zain Humberto Cuadros

1.5.4. Temporal: junio- noviembre del 2019

2. Capítulo II: Fundamentación Teórica De La Propuesta

La lectura es fundamental para todas las habilidades del lenguaje en donde se prevalece el canal de comunicación del ser humano, sin embargo, se manifiesta en los estudiantes de primer semestre aspectos como falta de interés por leer y de esta manera el sistema cognitivo de los adolescentes debe girar en torno a un cambio de estructuras mentales como lo es la autonomía, hábitos de lectura en el aula y en los

tiempos libres hacer uso del mismo, por ende todo tiene una raíz y para lograr el éxito se debe trabajar mancomunadamente con docentes y estudiantes que exijan el nivel de educación por el cual están siendo formados y de esta manera conllevar a la construcción constante de saberes para la vida de cada educando; este trabajo ayuda a la formación de propios pensamientos reflexivos y críticos.

Es común encontrar jóvenes estudiantes que aún no son conscientes de que por medio de la lectura se consigue aprehender para la vida. La lectura comprensiva y crítica desarrolla habilidades discursivas con propiedad, que fácilmente pueden ser transferidas a diferentes públicos, es por ello que el sentido crítico se desarrolla con lecturas, como conocer más allá de su entorno, localidad y poco a poco ir incrementando motivación sobre temas de interés e historia de su localidad, para que el conocimiento se forme con calidad integral y sus pensadores obtengan sentido creativo, de esta manera el ser humano se cuestiona y cada vez va exigiendo más, para ir perfeccionando su lectura es necesario que el sujeto adquiera habilidades para analizar su contexto y por consiguiente la lectura genera pensamientos críticos con visión de cambiar esas posibilidades, como el analizar y cuestionar las prácticas de manera crítica donde se logre construir nuevos horizontes en las aulas de clase. Más adelante el estudiante presentara a través del discurso un juicio que le ayudara a argumentar con propiedad.

Esta investigación propone la implementación de talleres vivenciales como estrategia para provocar lecturas comprensivas, invitando al estudiante a pensar con libertad, autonomía, reflexión y socialización de conocimientos en los temas de interés propios de la formación profesional en la educación superior.

2.1 Investigaciones Previas

Hoy en día estamos en un medio donde existe la necesidad de conocer acertadamente la amplitud de la verdad a través de los conocimientos que son dados en una parte por el medio inmediato en donde se relaciona el ser humano, la otra parte es conseguida a través de la educación que accede por necesidad, dicha educación tiene como objetivo formar mentes capaces de ejercer la crítica, que les permita comprobar por si mismas lo que sus generaciones les presentan y no aceptar sin antes haber hecho un proceso de evaluación al conocimiento que está entrando a su intelecto; para complementar la idea anterior, cabe fundamentarla por medio de René Descartes quien representa un versión moderada en implementar como método para hallar su propio conocimiento la “ investigación”.

Ahora bien, si el camino para encontrar un nuevo conocimiento está en la investigación, es necesario dentro de este trabajo de investigación, conocer otras investigaciones que han realizado en distintos lugares, personas que se han interesado por comprender el sentido del pensamiento crítico en la Educación independiente de

las variables de más que hayan utilizados; por ello es que se hace una búsqueda de estas investigaciones presentadas a continuación:

2.1.1. Internacional:

Las investigaciones enfocadas al desarrollo del pensamiento crítico, han sido objeto de estudio en variadas oportunidades y estas conllevan formar al estudiante en el fortalecimiento de sus habilidades comunicativas, que servirán de herramienta para que forme su pensamiento y posteriormente lo autoevalúe.

Con esto en mente se cita el estudio de Mendoza (2015) titulado “La investigación y el desarrollo de pensamiento crítico en estudiantes universitarios” de la Universidad de Málaga - España, dicha investigación se toma como antecedente, pues se enfoca en el desarrollo del pensamiento crítico y su relación con la investigación en estudiantes universitarios, uno de los aspectos importantes del estudio es el objetivo que se pretendió conseguir cual es : valorar el desarrollo de la competencia del pensamiento crítico a partir de la implementación de la estrategia metodológica de desarrollo de competencias investigativas, durante el estudio universitario, la metodología utilizada fue de carácter cuantitativo, mediante un cuestionario dirigido a estudiantes universitarios, buscando encontrar hasta qué punto podría ser válida la metodología de formación universitaria del pensamiento crítico centrada en la realización de trabajos de investigación y para la recolección de datos se tomaron como población

dos universidades de la ciudad de Chiclayo, Perú, de características similares, en el sentido de ser universidades privadas con estudiantes provenientes de colegios similares, de sectores económicos similares, el análisis de la información se presentó con los resultados cuantitativos de la aplicación del cuestionario de pensamiento crítico elaborado por Santiuste et al. (2001) y esta aproximación cuantitativa les permitió medir la competencia de Pensamiento Crítico como valoración del logro de esta competencia en los estudiantes universitarios.

Igualmente se evidencia en países como México, investigaciones relacionadas a la formación en el pensamiento crítico, como es el caso de la autora Águila (2014), quien con su tesis doctoral titulada “Habilidades y estrategias para el desarrollo del Pensamiento crítico y creativo en alumnado de la Universidad de Sonora”. La tesis citada tuvo como objetivo general conocer en qué medida las herramientas y el lenguaje del pensamiento crítico han llegado a jugar un rol importante en las formas de aprendizaje en los alumnos de la Universidad de Sonora y proponer métodos, técnicas y estrategias para la enseñanza del pensamiento crítico a alumnos de la Universidad y para llevar esto a cabo la metodología se aborda desde un enfoque cualitativo y cuantitativo a través de un diseño exploratorio-descriptivo, para la recolección de datos se utilizó como instrumentos un cuestionario de 48 preguntas



cuyas respuestas fueron: verdadero, falso o indeciso y el análisis de un artículo periodístico en donde los jóvenes debían aplicar mínimamente los elementos del pensamiento. Esto se ejecutó con una población de 500 alumnos inscritos en la materia “Estrategias para Aprender a Aprender” durante el semestre 2011-2012 y de esa misma cantidad se extrajo la muestra. Se concluyó que es necesario modificar las estrategias de enseñanza- aprendizaje para desarrollar en el alumnado habilidades de pensamiento crítico y creativo.

2.1.2 Nacional:

Se han realizado investigaciones relacionadas a brindar estrategias útiles para el desarrollo del pensamiento crítico a través del fortalecimiento de habilidades con el fin de permitir que el estudiante desarrolle dicho pensamiento de manera integral, en consecuencia de lo dicho anteriormente se cita la investigación de Rojas & Linares (2018) titulada “Fortalecimiento del pensamiento crítico a través de la escritura de crónicas literarias” cuyo objetivo general fue analizar los procesos de fortalecimiento de pensamiento crítico a partir de la implementación de una propuesta didáctica de escritura de crónicas literarias en los estudiantes del curso 605 del colegio Manuel Cepeda Vargas IED, jornada mañana. Además el estudio es de carácter cualitativo con enfoque de sistematización de la propia práctica, para lo cual se diseñaron e implementaron unas secuencias didácticas; por otra parte las técnicas de recolección

de datos fueron una prueba diagnóstica de entrada que consistió en una composición escrita para analizar los niveles de escritura y pensamiento crítico, en resumen los autores concluyeron que la crónica es, quizás, la tipología textual con mayor convergencia en lo que al desarrollo de pensamiento crítico se refiere, así como no está demás decir que dadas sus características es una tipología que se puede trabajar en todos los grados de educación tanto básica, media y superior.

Algo semejante ocurre con un informe final de investigación realizado para otorgar la Maestría en enseñanzas de la Ciencias, elaborado por los autores Perez & Torres (2017) denominado “Fortalecimiento del pensamiento crítico a través de los imaginarios axiológicos”. Se trata de una investigación cualitativa, con diseño estudio de caso, que se desarrolla con un grupo de niños y niñas, estudiantes de segundo grado de educación Básica Primaria, mediante la implementación de la unidad didáctica en la cual se desarrollan unos talleres enmarcados en lecturas, cuentos, observaciones de modelos, solución de cuestionarios y otras actividades, con las cuales se pretende fortalecer el pensamiento crítico. La investigación arroja los siguientes resultados: Los niños y las niñas tienen una capacidad de pensamiento crítico, la cual puede ser mejorada con procesos educativos relacionados al lenguaje y la construcción de valores humanos; los autores concluyen que “El resultado del pensamiento crítico es fundamental en los procesos argumentativos; desarrolla la



capacidad de manejar eficientemente el lenguaje, produce bases sólidas para obtener conclusiones y da la capacidad para la coherencia entre el pensamiento y los comportamientos. Una buena comunicación y una buena decisión garantizan el éxito de las personas hacia el futuro en el logro de sus resultados”.

En referencia a lo anterior es de considerar que para la investigación que se encuentra en curso, se debe hacer uso de la implementación de acciones donde el estudiante se vea confrontado con la práctica de los valores, de esta manera deberá hacer uso de la acción de pensar de forma crítica o reflexiva, puesto que comenzará a meditar acerca de su dimensión social y afectiva. A fin de que, para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes, esto se puede llevar a cabo a través de ejercicios que le ayuden al educando a mecanizar la información, a resolver ejercicios u operaciones utilizando la lógica y el pensamiento concreto, sin dejar de lado el tener en cuenta la edad mental y cronológica de la persona.

2.1.3. Local O Regional:

Finalmente, a Nivel local o regional, se añade las siguientes investigaciones, En la Universidad de Pamplona, Díaz & Alarcón (2018) titulada “Experiencias pedagógicas de las educadoras de 3er grado de básica primaria en el desarrollo del pensamiento crítico en la institución educativa Gonzalo Rivera Laguado, sede Perpetuo Socorro de

Cúcuta.” dicho estudio tuvo como principal objetivo: Analizar las experiencias pedagógicas de los educadores de 3er grado de básica primaria en el desarrollo del pensamiento crítico; es decir, en la investigación se prioriza la implementación de metodologías que permitan el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes desde edades tempranas; de igual manera la investigación manejó un diseño metodológico de enfoque cualitativo y el método de la investigación teoría fundamentada, mediante lo cual se realizó una observación directa con los educadores para conocer sus necesidades e intereses sobre el tema, se combinaron técnicas de recolección de información, como diarios de campo (observación directa) y la entrevista (con el fin de conocer las experiencias que tiene sobre el pensamiento crítico); en síntesis, las autoras de este estudio llegaron a la conclusión de que “se puede observar que las educadoras no conocen mucho del tema y además no aplican estrategias para desarrollar o fortalecer el pensamiento crítico, por otra parte, falta la aplicación de estrategias de innovación en el aula de clase y no ser tan tradicional a la hora de realizar una lectura crítica.”

Asimismo, se cita el estudio publicado por la revista virtual colombiana de tecnología avanzadas quien presenta el trabajo de investigación realizado los autores Rincón, Suarez, & Sánchez (2015) denominado “pensamiento crítico en los estudiantes que utilizan Facebook como nueva tecnología de aprendizaje”, en la

Universidad Francisco de Paula Santander, Ocaña, Norte de Santander, partiendo del hecho que esta investigación pretendió identificar la influencia del uso de Facebook para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, el método seleccionado que permitió describir dicho comportamiento es el cualitativo, con un tipo de estudio descriptivo, según los resultados expresados se obtuvo que esta herramienta no influye en el desarrollo del pensamiento crítico; en este sentido y a pesar que los estudiantes que hacen investigación si diseñan y proponen soluciones creativas a problemas del entorno, así como evalúan diferentes fuentes de información. Por otro sentido enunciaron que:

“Un estudiante con pensamiento crítico puede perseguir un asunto en profundidad cubriendo aspectos relacionados en un proceso de pensamiento o discusión; cuando un pensador critico lee una publicación, este busca las causas o conceptos que fundamentan las afirmaciones expresadas y no es limitado por la organización dada por otros”.

Para finalizar este recorrido de trabajos que fundamentan la investigación en curso, la última investigación presentada señala y abre la brecha de considerar que mediante las tecnologías y las nuevas redes sociales se haga un buen uso de ellas por parte de los docentes y que estos se las propicie a los estudiantes, accediendo a llegar a crear alternativas para fomentar el desarrollo auto reflexivo y crítico de los niños que están

en un proceso de escolaridad y que no son ajenos a las tecnologías, puesto que es su mayoría hacen uso diario de ellas.

Se cita al modelo de las Naciones Unidas realizado en colegio Cúcuta Calasanz por Rolón (2006) titulado “Modelo de Naciones Unidas como Estrategia Metodológica para Potenciar las Competencias de Liderazgo, debate y Participación en Los Estudiantes“. De corte Cualitativo – investigación acción se efectuó por medio de una capacitación a 30 estudiantes; de esta manera fortaleciendo el pensamiento crítico reflexivo, debate, obteniendo como resultado, habilidades como la producción textual, comprensión lectora y habilidad oral y a su vez desarrollando el pensamiento crítico, como fundamento de la construcción del ciudadano del mundo, cada año se evalúan los resultados a través de un Ponderado de muestra ascendente que se ve reflejado en un puntaje cada año de 0.28 en producción textual.

2.2 Referente Teórico-Conceptual

Con respecto a los principales acontecimientos que llevaron a que surgiera el término pensamiento crítico, el autor Boisvert, Paul, & Elder (2015) a mediados de los años 70 en países como Canadá, Estados Unidos e Inglaterra surgió la necesidad de abordar el pensamiento crítico para la vida de cada ciudadano y en consecuencia que los estudiantes empezaran a pensar como lo nombra el filósofo Max Black, en 1946, como parte del título de un texto de lógica. Otros autores prefirieron utilizar

títulos como “El arte de razonar”, “Lógica práctica”, “Lógica aplicada” entre otros; todo ello hace parte de la estructura del analizar, evaluar y tomar buenas decisiones.

De allí se inició a debatir la idea de implementarlo en la educación, por consiguiente, en la segunda mitad del siglo XX y comienzos del siglo XXI se lleva a cabo la educación por competencias y asimismo la enseñanza filosófica, con el objeto de a través del pensamiento crítico el estudiante fortalezca habilidades de análisis, flexibilidad, dominio de habilidades y de esta forma permitiendo que los seres humanos pongan en práctica en su vida personal y profesional.

El modelo de pensamiento crítico es una propuesta que abarca aspectos de pensamiento como lo es el analizar, interpretar, argumentar, responder interrogantes y generar respuestas de forma lógica razonable; todo ello hace parte del pensar de forma crítica por lo tanto se tiene presente el aporte de Piaget (1986) “A lo largo de su desarrollo el sujeto va elaborando no sólo sus conocimientos, sino también las estructuras o mecanismos mediante los cuales adquiere esos conocimientos, es decir construye su conocimiento del mundo, pero también su propia inteligencia”. Por lo tanto, esto infiere en la vida de cada ser humano con capacidades que le conllevan a ser un ente razonable y que está siempre con preguntas y propone posibles soluciones de alcance real, lo que el autor quiere resaltar es que a lo largo de la vida se va ir

aprendiendo del entorno y de sus relaciones con los demás e ir formando un pensamiento cada vez más fuerte ante la sociedad actual.

En cuanto al campo real del pensamiento siendo a su vez el aprendizaje un ejercicio de acción donde el estudiante piensa, actúa y propone posibles alternativas de solución a necesidades según su entorno, y como lo subraya Mosterin (1993), llama al aprendizaje auténtico porque en él se efectúan procesos como (1) parte de subprocesos de adaptación y desarrollo en el contexto histórico-cultural concreto en que le ha tocado vivir y del cual emergen sus potencialidades, necesidades, intereses y capacidades; (2) a partir de este proceso-contexto asume los objetivos del proceso de enseñanza, al reconocer sus fortalezas y limitaciones; (3) se involucra en una actividad, (4) que lo lleva a interactuar con los otros educandos y educadores y (5) a tener una experiencia educativa. Cuando el estudiante (6) reflexiona sobre su experiencia, y se percata de que ya no es el/la mismo/a, de que ahora comprende o domina un aspecto nuevo de la realidad, que ha adquirido una capacidad o poder, se completa el proceso de aprendizaje y se promueve el desarrollo humano. Cuando hay aprendizaje auténtico, el estudiante está involucrado en una actividad de estudio que es de carácter: significativo, activo, reflexivo, colaborativo y empoderado.

Con lo anteriormente nombrado se cita el siguiente gráfico:





Tomado de: Teoría y pedagogía del pensamiento crítico, adoptado por Mosterin (1993).

Las últimas afirmaciones permiten reconfirmar que el conocimiento y aplicación de las teorías de Ausubel (1981) "hoy conocida como la teoría ANG, y a la aplicación de una de las herramientas Metacognitivas desarrolladas en el marco de dicha teoría como lo son los mapas conceptuales, con base en lo anterior, para lograr efecto de la teoría se visiona en una serie de pasos: a) categorizar los principales conceptos involucrados; b) establecer las interconexiones y relaciones de causas y efectos entre esos conceptos; c) realizar comparaciones y contrastes entre todos los conceptos centrales y puntualizar los problemas tratados; y, finalmente, d) proceder a la resolución de los problemas para sugerir las posibles soluciones obtenidas. Todo lo

dicho, ayuda en el proceso como apoyo para el estudiante quien debe desarrollar la habilidad para concretar y dar a conocer una idea sobre algún tema determinado.

Por otra parte, Vygotsky (1962) “formuló una teoría del desarrollo cognitivo que contrasta con la de Piaget. En Pensamiento y lenguaje: Vygotsky proponía que el pensamiento y el lenguaje tienen orígenes diferentes y cursos distintos de desarrollo, al principio el pensamiento es no verbal y el habla no intelectual, pero en el momento en que ambos se combinan, el pensamiento se hace verbal y el habla racional, Vygotsky denominó a este solapamiento de pensamiento y lenguaje pensamiento verbal”. Este tema permitirá analizar algunos conceptos de pensamiento y como cada agente que lo vive es quien se va ir transformando y cuáles son las posibles motivaciones que le conllevan a mejorar cada día de su vida como ser intelectual es por ello que los jóvenes, deben llevar el nivel de pensamiento y producir pensamientos críticos frente a cada cultura y cambiar a perspectivas innovadoras.

Por consiguiente, en las instituciones se debe implementar actividades que involucren aprendizajes y de esta manera romper con paradigmas tradicionales; por lo tanto, lo clarifica Freire (1997), “Una práctica educativa realmente democrática, nada mecanicista, radicalmente progresista, el educador o la educadora no pueden despreciar esas señales de rebeldía. Al contrario, al enseñar los contenidos indispensables, él o ella deben, tomar la rebeldía de la mano, estudiarla como postura



que ha de ser superada por una crítica, más comprometida, conscientemente politizada, metodológica y rigurosa”. Todo ello se evidencia en las aulas educativas por lo tanto nos lleva a la gran necesidad de implementar estrategias como los modelos de Naciones Unidas y ZC.

La atención integral a la generación de niños y jóvenes en el siglo XXI, nos lleva a pensar en la necesidad de implementar estrategias y modelos innovadores, que estén direccionados al desarrollo de capacidades y habilidades relacionadas al fortalecimiento del pensamiento crítico, se debe tomar de la mano las manifestaciones de rebeldía, incompreensión, frustración, apatía, para transformarlo en grandes oportunidades, reconociéndoles sus potenciales personales, intelectuales así se podrá conseguir materializar lo que cada persona tiene para aportar en el trascurso de la vida; por tal motivo se toma el modelo integral de formación del autor Cuadros V. (2016), ya que como el mismo lo menciona ,“Permite, promueve y estimula la permanente interacción con los actores externos del aprendizaje y en el contexto interno con todos los que integran la institución educativa especialmente la que desarrollan estudiantes y mediadores del conocimiento”.

2.3 Referente Teórico-Conceptual

A través de la historia se ha venido hablando del pensamiento crítico como un tipo de pensamiento al cual el estudiante debe generar una estructura en función particular

y de esta manera caracterizar al ser humano quien debe empezar a pensar de forma crítica y quien tiene las capacidades superiores a los animales de razonar y en función activa es quien crea ideas y explora. Dewey (1909), al respecto afirma: “La consideración activa, persistente o cuidadosa de una creencia o supuesta forma de conocimiento a la luz de las bases que la soportan y las conclusiones consiguientes a las que tiende, permite no aceptar “verdades”, creencias o intuiciones a priori, si no han pasado antes por un filtro crítico, que le permita a la persona pensar, hacerse preguntas que le brinden información y por ende llegar a una conclusión.

También se tiene presente el aporte de Lipman (1988) "El pensamiento crítico es un pensamiento capaz y responsable en tanto que conduce al juicio porque se apoya en los criterios, es auto corrector y sensible al contexto", de lo anterior el autor afirma que el pensamiento crítico es un pensamiento integral que permite llegar a un juicio por medio de criterios según el contexto. Todo ello conlleva a generar esquemas mentales como es el pensar abiertamente sobre lo que nos rodea y a su vez analizar e ir digiriendo lo que observa el sujeto y contexto social que lo rodea por ende él se cuestiona y exige a la sociedad la necesidad de un cambio.

De esta manera surge el gran interrogante: ¿cómo fortalecer el pensamiento crítico? para ello se debe potenciar la habilidad del pensamiento crítico en los estudiantes desde edades tempranas puesto que es esencial para la vida, y más



adelante le permite al niño aprender a pensar para tomar buenas decisiones y comprender que cada acción conlleva una consecuencia y así mismo tener la capacidad de resolver las diferentes situaciones que le conllevan a pensar de forma razonable.

A con continuación se citan aspectos a tener en cuenta para el desarrollo del pensamiento crítico según Castro & Morales (2015), en donde el estudiante pueda explorar y descubrir las diferentes facetas de la vida, aprender por medio de las preguntas y expresiones que le transmite su entorno social y de esta forma el mediador en este caso el docente es quien debe ayudar a formar el sentido de aprender a pensar de forma crítica, conllevándolo a una realidad social que exige un proceso de aprendizaje cooperativo e ir moldeando cada pensamiento.

De la misma manera, se hace necesario abordar conceptos que se deben tener presentes a la hora de fortalecer el pensamiento de cada estudiante en el aula de clase como:

2.3.1 Estrategias

Según Sánchez (2010), “Afirma que las estrategias fomentan la independencia, responsabilidad, capacidad para controlar el proceso de los alumnos”. Lo anteriormente resalta que son una herramienta que ayudan en el proceso de aprender

por medio de actividades que motiven a aprender de forma diferente y donde se imparte un conocimiento de manera significativa para el estudiante; todo ello quiere decir que gracias a esas estrategias el estudiante aprenderá de forma rápida y para la vida.

Actualmente la educación ha ido avanzando en cuanto a metodologías en donde se prevalecen las estrategias para ayudar a cada estudiante que presente alguna dificultad de aprendizaje, es por ello que las estrategias son una gran ayuda en las aulas de clase y rompen con el paradigma de la tradicionalidad

2.3.2 Habilidades Comunicativas

Según Lipman (2001),” Cuando se piensa críticamente se deben utilizar diferentes habilidades cognitivas, tales como habilidades de razonamiento, formación de conceptos las cuales deben actuar integradamente”. Es por ello que el ser humano genera en su forma de pensar un hilo conductor que le conlleva a determinar un concepto de algo, seguidamente el proceso mental ira formando un término integral y finalmente esperar los resultados obtenidos del proceso de pensamiento. Otros investigadores como Facione (1990),” Identificación de seis habilidades en el pensamiento crítico: Interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación”. Todo ello conlleva al correcto uso del

pensamiento y es allí donde el estudiante empieza a generar esquemas mentales como es el pensar de forma racional e ir jerarquizando cualquier situación de la vida.

2.3.3 Cognitivo

Según Johnson (1983) "El criterio de expresividad verbal distingue a Johnson Laird de otros psicólogos cognitivos. Las imágenes son representaciones bastante específicas que retienen muchos de los aspectos perceptivos de determinados objetos o eventos, vistos desde un ángulo particular, con detalles de una cierta instancia del objeto o evento". Es la capacidad que tiene todo ser humano para interpretar el mundo que lo rodea y a medida del tiempo ira adquiriendo conocimientos; que le son útiles para su diario vivir, llamados cumulo de información, todo ello se expone a uso de la práctica de aprendizajes para la vida de cada individuo.

2.3.4 Comprensión e Interpretación

Según Vega (1999), "define que leer es comprender un texto escrito de la misma forma que lo haría si este fuese un mensaje oral". Son conceptos que van de la mano para realizar un correcto análisis de aprendizaje que ejemplariza el uso de hábitos de lecturas, el entrelazado de entender e ir reconociendo significados, como unidades léxicas del texto con el propósito que conlleva a dar un mensaje al lector; quien a su

vez va a interpretar lo que le indican en la lectura. Por consiguiente, el Cada proceso se debe llevar a cabo de momentos como es la autoevaluación y saber poder realizar si se aprendió ya sea de forma oral o escrita.

2.3.5 Lectura

Según Gepart (1979) afirma que: "la lectura es la palabra usada para referirse a una interacción por la cual el sentido codificado por un autor en estímulos visuales, se transforma en sentido en la mente del lector. La interacción siempre incluye tres facetas: material legible, conocimientos por parte del lector y actividades fisiológicas e intelectuales..." de esta manera se define como arte que influye en la vida de cada ser humano como lo es la inspiración por aprender de diferentes teorías y aspectos conceptuales que integran nuevos conceptos que van asociando al sujeto a aprehender y argumentar sus pensamientos de forma más concreta.

2.3.6 Debate

Según Cattani (2003), "Una competición (un reto, un desafío) entre dos antagonistas, en los que, a diferencia de lo que ocurre en una simple discusión, existe una tercera parte (un juez, un auditorio) cuya aprobación buscan los dos contendientes. Se puede debatir, incluso sobre cuestiones que se consideran imposibles de resolver con el objetivo de persuadir a otros." El debate se define



como un lugar donde se exponen los diferentes aspectos relevantes sobre un tema determinado; por ende, se comparten ideas generales como aspectos sociales, políticos, culturales sobre cualquier tema a tratar en la mesa de dialogo.

2.3.7 Pensamiento crítico

Según Cuadros (2016),” el hombre pensador, dialectico, reflexivo y crítico, que contribuya en la trasformación social que exige cada momento histórico y que pueda decidir con libertad en democracia, el tipo de estado al cual quiere pertenecer y que en términos de la teoría critica de Frankfurt, pueda construir estructuras mentales para enfrentarse los retos que cada sociedad en su momento exige”.

Lo anteriormente nombrado da resultado a los seres humanos como la gran necesidad que tiene de ser libres de conocer su historia y poder dar un cambio a la sociedad, como es el pensar de forma racional y sin limitaciones de pensamiento, donde el pueblo se deja orientar por un gobernante que manipula al mismo y desde allí que se debe empiece a generar las estructuras mentales desde las pequeños edades y el pensar sea de forma crítica y con propuestas de cambio a futuro, puesto que esto conlleva un proceso largo pero con resultados que van a prevalecer el bien de determinada comunidad.

2.4 Plan De Acción

Minsalud (2010) “El plan de acción es un instrumento para la evaluación continua de un programa. Es a su vez la representación real de las tareas que se deben realizar, asignando responsables, tiempo y recursos para lograr un objetivo”.

Objetivos	Actividades	Tiempo	Análisis	Autores
<p>Generar un cambio de perspectiva como tal de clase y aprendizaje basado en momentos de clase.</p> <p>Fortalecer en las estudiantes el sentido por las lecturas y proceso de analizar,</p> <p>Comprender lo que se lee de manera objetiva.</p> <p>Lograr que las estudiantes identifiquen sus habilidad, competencia como estudiantes en formación.</p>	Primera intervención del plan acción en la clase de identidad del profesional	2 horas	En el transcurso de la intervención, las estudiantes de primer semestre demostraron interés y motivación por participar de forma activa en cada fase del proceso de esta manera se evidencia que las estudiantes gracias a las actividades, se logró con el objetivo, generar un impacto innovador en las mentes de cada una de ellas, como es la importancia de analizar, interpretar, sintetizar cada texto leído y finalmente que en pequeños grupos propusieron alternativas como toma de pensamiento crítico de forma usual.	Las competencias son el rendimiento académico en diferentes contextos; sólo de una manera tangencial abordan el estudio de las competencias docentes, según Roegiers (2010) introdujo los principios pedagógicos que subyacen a la integración de saberes (también designa el conocimiento como objeto de saber) en el enfoque de las competencias. De esta manera los docentes deben desempeñarse en cada uno de los aspectos formativos de manera integral, como es el compromiso, responsabilidad que van de la mano en el proceso articulado, con la labor docente en el cual cada uno debe tener pensamientos críticos.
	Segunda intervención del plan acción en la clase de identidad del profesional	1 hora	En la jornada se evidenció avance en cada proceso de aprendizaje con respecto al pensamiento críticos y disposición de las diferentes estudiantes que al principio se demostraron desinterés o apatía en el proceso, se logró el objetivo de la actividad ir conduciendo a las estudiantes a vivir el proceso y en reflexionar.	La nueva sociedad de conocimiento exige al docente actualizarse y por lo tanto se cita a Marcelo (2011), “Aprender a enseñar para la sociedad del conocimiento”. Este autor indica que actualmente la sociedad del conocimiento debe romper con el paradigma tradicional y emergen en la sociedad actualizada y enseñar de la mano a cada docente hacer creativo y activo en el proceso por lo tanto debe involucrarse en el medio en el que vive y de esta manera enfrentar los diferentes desafíos que todo docente debe estar preparado para asumir cualquier situación que amerite sus conocimientos y desenvolvimiento de la misma.
	Primera intervención de la clase de expresión corporal	1 hora	Las estudiantes demostraron su creatividad y participación en cada fase de la actividad expuesta, de esta manera se evidencia que el	Las actividades rectoras de la primera infancia y de la educación inicial son base de apoyo para aprender de forma indirecta determinado conocimiento y aprendizaje para la vida de cada individuo.

		<p>grupo de expresión corporal de primer semestre puede aprender de forma didáctica y expresar por medio de un dibujo lo que sienten. También se logró con el objetivo de la actividad que las estudiantes aprendieran de forma distinta.</p>	<p>Según el MEN (2015) “El juego, el arte, la literatura y la exploración del medio son las actividades rectoras de la primera infancia, lejos de ser herramientas o estrategias pedagógicas, que se “usan como medio para lograr otros aprendizajes”, en sí mismas posibilitan aprendizajes”.</p>
Primera intervención de la clase de educación para el siglo XXI	2 hora	<p>El grupo en forma general se encontraban a gusto con la realización de cada actividad, demostraron actitud positiva, participación en cada una de ellas y por el contrario solo alguna de ellas no les interesa leer, pero en compañía de la docente y tutora se logró el objetivo de la actividad que dieran un recorrido por la historia del tema en concreto y enseñar a las estudiantes a pensar de forma crítica desde los inicios de la carrera universitaria.</p> <p>Fue agradable que el grupo demostrara interés por aprender diferentes métodos para adquirir un aprendizaje reflexivo de lo que se vive actualmente en la educación colombiana y cuál es el rol que debe emplear el docente del siglo XXI frente a esta serie de acontecimientos.</p>	<p>Los países de América Latina han estado desarrollando programas de atención a la primera infancia desde hace más de un siglo y medio. Desde las primeras experiencias -mayoritariamente de tipo asistencial- como aquellas educativas que se instalaron a través de Jardines Infantiles como algunos programas «no-formales», según la UNESCO (1996),” Situación Educativa de América Latina y El Caribe 1980-1994”, Chile. (b) JUNJI-OEA, 1994: “Desarrollo de una Atención Integral Pertinente a América Latina para el Niño Menor de seis años”. Es por ello que la línea parte de los inicios en la guerra mundial y de ello implica una amplia transcendencia a lo largo de la historia en América Latina, surgieron hallazgos que marcaron la historia, permitiendo que la situación actual haya avanzado un poco en el marco legal en cuanto a la protección de los derechos de los niños.</p>
Segundo intervención de la clase de educación para el siglo XXI	1 hora	<p>Las estudiantes demostraron interés y motivación por aprehender una temática nueva y estuvieron atentas a cada inquietud, presentaron ideas claras y centradas sobre la temática a trabajar desafíos que enfrenta en la educación del siglo XXI el cual se expone diferentes perspectivas del docente actual el cual debe prepararse para enfrentar las diferentes generaciones.</p> <p>Con esta actividad se logró en las estudiantes sentido de pertenencia por la educación y</p>	<p>Darle solución a los retos que deben enfrentar un docente del siglo XXI, es una prioridad inmersa en la labor docente ya que según menciona el autor Moncada (2015) Moncada (2015)” En la actualidad, no basta con el colegio ni con los modelos de aprendizaje de hace 80 años. La sociedad de hoy, que le dará la bienvenida a la futura sociedad 3.0, da una visión rápida de lo que se demandará en ese tiempo próximo: individuos creativos, emprendedores, críticos, competentes en las TIC, autónomos, con altos dotes sociales, que se adapten fácilmente a los ambientes laborales, capaces de trabajar con cualquier persona, en cualquier lugar y momento”.</p>

amor por su profesión la cual
enmarca muchos aspectos de
la vida de un estudiante.

3. Capítulo III: Marco Metodológico

La metodología utilizada en el presente estudio fue de carácter cualitativo con un método de investigación-acción pedagógica para fortalecer el pensamiento crítico y el proceso de intervención se llevó a cabo con las estudiantes de primer semestre y docentes del programa en pedagogía infantil.

3.1 Enfoque Epistemológico Interpretativo

La presente investigación se encuentra orientada hacia el enfoque epistemológico interpretativo de corte cualitativo, en relación a la información recolectada de los estudiantes y los docentes en cuanto al fortalecimiento del pensamiento crítico a nivel universitario.

El estudio realizado tiene como propósito identificar las causas que generan la falta de pensamiento crítico en los estudiantes de primer semestre de la universidad de Pamplona y por consiguiente, presentar estrategias que lo promuevan apoyándose en las herramientas de entrevista semiestructurada, observación no participante y grupo focal.

Las investigaciones de tipo cualitativo permiten conocer el ambiente vivido dentro



de las aulas y la situación real en la que se desenvuelven los estudiantes. Así que Alesina, y otros (2011), “Los investigadores cualitativos tienden a recoger datos de campo en el lugar donde los participantes experimentan el fenómeno o problema de estudio. No trasladan a los sujetos a un ambiente controlado y no suelen enviar instrumentos de recolección de datos para que los individuos los completen. Esta información cercana, recogida al hablar directamente con las personas u observar sus comportamientos y acción en contexto, en una interacción cara a cara a lo largo del tiempo, es una característica central de lo cualitativo.”

3.2 Método De Investigación

Investigación Acción Pedagógica (IAP)

Restrepo G. (2004) ”la investigación cualitativa, particularmente la investigación-acción pedagógica, es un método eficaz para construir saber pedagógico por parte del docente.”

Como estudiantes investigadoras en formación del programa de Pedagogía infantil de la Universidad de Pamplona, se quiso orientar esfuerzos hacia como el saber pedagógico que se construye en cada uno de los cursos que se orientan en el primer semestre del programa educación infantil, ampliación Cúcuta, es un método eficaz en la creación de ambientes académicos que

favorecen el desarrollo de habilidades como la lectura comprensiva, reflexiva, evaluación de la información, análisis de opciones y la creatividad como componentes del pensamiento crítico, que permiten ser entrenados en las aulas de clase, para generar competencias duras y blandas en los estudiantes que están iniciando su carrera profesional.

El acercamiento investigativo –acción – pedagógica, permite reflexionar y transformar continuamente la práctica, para convertirla en una actividad profesional y científica, los resultados de la deconstrucción y de la reconstrucción de la práctica producen conocimiento para el docente, en este caso en doble vía, para los investigadores y los estudiantes sujetos de la investigación.

3.3 Escenario De Investigación

Para el caso de la investigación, llevada a cabo en la Universidad de Pamplona, ubicada en el departamento de Norte de Santander, ciudad San José de Cúcuta sede Cread, con estudiantes de primer semestre del programa de Educación infantil.

López (1999) expresa que “El escenario es el lugar en el que el estudio se va a realizar, así como el acceso al mismo, las características de los participantes y los recursos disponibles que han sido determinados desde la elaboración del proyecto.”



3.4 Informantes Claves

Como informantes claves se tiene en cuenta: 3 docentes del programa de Educación infantil, se observan 4 cursos: Identidad del Profesional, Educación para el siglo XXI, Expresión corporal-artística y análisis histórico epistemológico de la infancia, 27 estudiantes que integran el primer semestre.

Los informantes claves según la autora Robledo (2009) “Son aquellas personas que por sus vivencias, capacidad de empatizar y relaciones que tienen en el campo pueden apadrinar al investigador convirtiéndose en una fuente importante de información a la vez que le va abriendo el acceso a otras personas y a nuevos escenarios.”

3.5 Técnicas De Recolección De Datos

Como técnica de recolección de datos se tuvo en cuenta la Observación no participante, y como instrumentos la lista de cotejo, la entrevista semiestructurada, el grupo focal de estudiantes, para poder identificar el problema y desde el mismo dar una posible alternativa de solución y de esta forma lograr objetivos de dicha investigación. Lo anterior, apoyado por Hernández, Fernández, & Baptista (2010) “las técnicas de recolección de datos comprenden procedimientos y actividades a seguir, ya que integran la estructura por medio de la cual se organiza la

investigación”. Todo lo anteriormente nombrado fortalece el proyecto y lo direcciona a un rumbo de objetividad en el proceso investigativo.

3.5.1 Observación No Participante:

La observación no participante permite identificar la necesidad del contexto al cual se le está realizando la investigación, e ir conocimiento la causa de su equivocado proceso, por lo tanto se cita a Van & Meyer (1981) “Consideran que la observación juega un papel muy importante en toda investigación porque le proporciona uno de sus elementos fundamentales; los hechos.”

Se realiza a través de una lista de cotejo organizada por cinco categorías que comprenden el desarrollo del pensamiento crítico: proceso de inicio y motivación, exploración de saberes, estructura y práctica, transferencia y valoración. Cada categoría contiene alrededor de siete ítems, con una escala de valoración de uno a cinco, finalizando con las observaciones que el investigador puede agregar como hechos relevantes de lo observado.

ANEXO: No participante

3.5.2 La Entrevista

Durante el proceso de investigación, se aplicó una entrevista semiestructurada a



los docentes del programa en Educación infantil del primer semestre de la universidad de Pamplona, como método de recolección de datos para el análisis de la información.

Sánchez, Gil, & Abad (1983), “La entrevista como método de recolección de información se define como: Técnica de gran utilidad en la investigación cualitativa para recabar datos; se define como una conversación que se propone un fin determinado distinto al simple hecho de conversar.

3.5.3 Grupo Focal

Se seleccionan 10 estudiantes de primer semestre de educación infantil, a las que se les aplica una entrevista semiestructurada, recogiendo con ellas grabaciones y el formato diligenciado por las investigadoras. Permite ampliar más la información y conocer detalladamente la opinión de las mismas con relación a las dinámicas de clase sobre el pensamiento crítico.

Constaba de seis preguntas referentes a detallar en cómo, qué y para qué se aplica el pensamiento crítico y la importancia del mismo.

VER ANEXO: formato de entrevistas a estudiantes

3.5.4 Diarios De Campo

Los Diarios de campo son indispensables en cualquier actividad académica o investigativa, puesto que permiten analizar de manera reflexiva dicha actividad propuesta; también tienen como objetivo la reflexión de cada intervención y exactamente un orden con el cual se establecen los resultados de la intervención u observación.

Según Bonilla & Castro (1997) “El diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil [...] al investigador en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo”. Seguidamente este le permite al interlocutor diseñar nuevos planes de estudio o replantear unas metodologías de estudio; por lo tanto, el diario de campo siempre será indispensable en cualquier actividad.

Anexo: Diario de campo



DIARIO DE CAMPO

# 1	SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA PROCESO DE INVESTIGACIÓN MODALIDAD TRABAJO DE GRADO SEDE: Cread-Norte de Santander FECHA: 23 -09 - 2019. CURSO: 1 Semestre de la universidad de pamplona	
DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA	INTERPRETACIÓN	REFLEXIÓN
OBSERVACIONES: BIBLIOGRAFIA: ELABORADO POR: Slendy Katherine Galvis Figueredo – Jessica Johana Mogollón Ramírez		

Elaboración propia

3.6 Procedimiento De Análisis De Los Datos

Para el análisis de los datos se procede de la siguiente manera:

Cada instrumento se analiza de forma independiente, teniendo en cuenta las categorías y los ítems que corresponden a cada categoría. De cada categoría se elaboran conclusiones identificando las características más relevantes del proceso observado.

Finalizado se organiza la información triangulándola de tal manera que permita inferir conclusiones emergentes.

Lo anterior se realiza de forma descriptiva

3.7 Cronograma

El seguimiento al desarrollo oportuno de la investigación, se llevó a cabo a través de un cronograma con las actividades propuestas, con el objeto de brindar unas metas claras en las distintas etapas del estudio, según Morales (2009) “ el cronograma de actividades es una herramienta de planeación temporal de las actividades propuestas.”

SEMANA	MES	FECHA	ACTIVIDAD	RESPONSABLE
1.	AGOSTO	29	Reunión	COMITÉ Y ESTUDIANTES
2.		2-6	Presentación Del Tutor	ESTUDIANTES Y TUTORES
	SEPTIEMBRE	4	Resumen De La Teoría Del Pensamiento Critico	ESTUDIANTES Y TUTORA
		6	Lista de cotejo	ESTUDIANTES Y TUTORA
		9	Seminario De Profundización Cap. 1 Y Metodología Iap Permiso a coordinación	JOSE CEGARRA ESTUDIANTES Y TUTORA
		10	Entrevista semi-estructurada	ESTUDIANTES Y TUTORA
		11	Carta de validación de instrumentos	ESTUDIANTES Y TUTORA
		21	Horarios de intervención a la universidad	ESTUDIANTES Y TUTORA
		23	Primera observación de la clase de identidad del profesional y entrevista a la docente del curso	ESTUDIANTES Y TUTORA
		26	Primera observación de la clase de expresión corporal y entrevista con la docente del curso	ESTUDIANTES Y TUTORA
			Entrevista de la docente del curso de educación para el siglo XXI	ESTUDIANTES Y TUTORA
3				
4				
5.		1	Diarios de campo de observación de instrumentos y entrevistas	ESTUDIANTES Y TUTORA
7.		4	Talleres (plan acción)	ESTUDIANTES Y TUTORA
8.		8	Revisión del primer taller	ESTUDIANTES Y TUTORA
9.	OCTUBRE	11	Revisión del capítulo 1 y 2	ESTUDIANTES Y TUTORA

10.		14	Correcciones del segundo capítulo Intervención del primer taller en la materia de identidad del profesional	ESTUDIANTES Y TUTORA
11.		15	Realización del segundo taller en clase de educación para el siglo XXI	ESTUDIANTES Y TUTORA
		16	Realización del taller clase identidad del profesional	ESTUDIANTES Y TUTORA
			Realización del taller de expresión corporal	ESTUDIANTES Y TUTORA
			Primera intervención del plan acción en la clase de identidad del profesional	ESTUDIANTES Y TUTORA
		23	Primera intervención de la clase de educación para el siglo XXI	ESTUDIANTES Y TUTORA
			Primera intervención de la clase de expresión corporal	ESTUDIANTES Y TUTORA
12.			Primera observación de la clase de educación para el siglo XXI	ESTUDIANTES Y TUTORA
			Segunda intervención del plan acción en la clase de identidad del profesional	ESTUDIANTES Y TUTORA
		30	Segunda intervención de la clase de educación para el siglo XXI	ESTUDIANTES Y TUTORA
		31	Reunión seminario de profundización plan acción y recolección de datos	ESTUDIANTES Y TUTORA
13.		5	Culminar capítulo 3	ESTUDIANTES Y TUTORA
14.	NOVIEMBRE	13	Capítulo 2 y 3	ESTUDIANTES Y TUTORA
15.		14	Reunión sobre trabajo final y diapositivas	JOSE CEGARRA
		13	Revisión del capítulo 2 y 3	ESTUDIANTES Y TUTORA

16	Revisión del capítulo 3 y 4	ESTUDIANTES Y TUTORA
19	Capítulo 4 y 5	ESTUDIANTES Y TUTORA

Tabla: Elaboración propia

4. Capítulo IV Análisis e interpretación

A continuación, se presenta el análisis de la información recopilada a través de los instrumentos de observación no participante y las entrevistas semiestructuradas a docentes y estudiantes del programa de educación infantil, en el primer semestre de la universidad de pamplona. Asimismo, dicha información favoreció para conocer las distintas metodologías utilizadas por los docentes en cuanto al desarrollo y fortalecimiento del pensamiento crítico dentro del aula.

4.1 Observación no participante

PROPÓSITO/ OBJETIVOS	CATEGORÍA	SUB CATEGORÍA	HALLAZGOS	AUTORES
1. Identificar las necesidades en los procesos pedagógicos frente al fortalecimiento del pensamiento crítico en los estudiantes del programa de educación infantil de la universidad de pamplona ampliación Cúcuta.	Pensamiento Crítico.	Disposiciones Proceso De Inicio	<p>Saludo:</p> <p>C1: En cuanto a esta categoría la docente en su clase presenta saludo cordial y lo hace algunas veces de forma grupal.</p> <p>C2: La docente realiza saludo formal.</p> <p>C3: La docente realiza saludo de manera grupal.</p> <p>Motivación:</p>	<p>Escobar (2015) “El acto de saludar es un pilar básico en la educación de las personas. El saludo revela muchos detalles sobre el carácter y la buena formación de una persona. El simple hecho de encontrarse a una persona conocida, es suficiente para tener que realizar un saludo por simple cortesía.”</p> <p>Basándose en lo anteriormente mencionado el saludo y las normas de cortesía hacen parte esencial en la formación del ser humano pues le permite un óptimo desenvolvimiento dentro los distintos entornos en los que interactúa.</p>

			<p>C1: La docente hace preguntas de forma personal y hace que las estudiantes reflexionen sobre la importancia del proyecto de vida.</p> <p>C2: Sí, la docente permite reflexión y de esta forma ingresan al grupo haciendo más amena cada actividad expuesta en la clase.</p> <p>C3: La docente transmite motivación y confianza para sus educandos en formación, permitiendo que sus estudiantes participen y creen nuevas estrategias en el aula de clase.</p>	<p>Ajello (2003) “señala que la motivación debe ser entendida como la trama que sostiene el desarrollo de aquellas actividades que son significativas para la persona y en las que esta toma parte. En el plano educativo, la motivación debe ser considerada como la disposición positiva para aprender y continuar haciéndolo de una forma autónoma.”</p> <p>En efecto el factor disposicional es indispensable para el desarrollo de las actividades propuestas en las jornadas académicas, debido a que este componente permite que haya aprendizajes mucho más significativos.</p>
<p>2. Clasificar información obtenida para plantear desde la fundamentación teórica las estrategias metodológicas.</p>	<p>PENSAM IENTO CRITICO</p>	<p>Habilidades cognitivas</p>	<p>C1: La docente realiza actividades como preguntas e ideas los inicios y clase.</p> <p>C2: Se evidencia que la docente no exige a sus estudiantes su mayor potencial, por lo tanto se les facilita el desorden y la falta de orientación de la misma.</p> <p>C3: La docentes es creativa y rompe con paradigmas, realiza preguntas deja que sus estudiantes piensen en crear siempre algo nuevo.</p>	<p>Ruíz (2006) “Los saberes previos no incluyen solamente aquello que es “previo” al ingreso al sistema escolar, sino los que se producen a lo largo del periodo escolar pero fuera de su espacio. Estos pueden ser conocimientos específicos, pero también formas de proceder, gestionar, enseñar y aprender.”</p> <p>Con base a lo anterior la exploración de los saberes es aquella que permite que el educando realice un enlace y una reestructuración de su actividad cognitiva entre lo que ya conoce con el nuevo conocimiento.</p>
<p>3. Diseñar el plan de acción con base en las estrategias metodológicas para orienta el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes del programa de educación infantil de la Universidad de Pamplona</p>	<p>PENSAM IENTO CRITICO</p>	<p>Estructuración y practica</p>	<p>C1: La docente se desenvuelve con facilidad, le hace falta más apoyo de recursos tecnológicos.</p> <p>C2: Permite que sus estudiantes busquen en fuentes de internet y que piense en forma grupal e individual, aunque le hace falta más fortalecimiento en grupos de trabajo.</p>	<p>Ausubel (1983)” Los contenidos temáticos a revisar en el aula se deben organizarse de tal manera que el estudiante esté en posibilidades de relacionarlos con lo que ya sabe.”</p> <p>Con referencia a lo anteriormente dicho por el autor, la estructuración de las actividades a realizar en el aula posibilita que el estudiante lleve a cabo una modificación cognitiva que favorezca su aprendizaje.</p>

ampliación Cúcuta.		C3: Planea actividades que favorece a la reflexión de los estudiantes, tiene buen manejo de grupo y léxico apropiado.	
4. Evaluar los resultados obtenidos del plan de acción aplicado para orientar el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del programa en educación infantil de la universidad de pamplona ampliación Cúcuta	Transferencia y valoración	<p>C1: La docente culmina su clase con preguntas y lo hace de forma oral, dando a entender la evaluación de clase como un factor importante.</p> <p>C2: Casi siempre realiza la autoevaluación en forma general.</p> <p>C3: La docente permitió que se autoevaluara la actividad.</p>	<p>Pila (1997) " Es una operación sistemática, integrada en la actividad educativa con el objetivo de conseguir su mejoramiento continuo, mediante el conocimiento lo más exacto posible del estudiante en todos los aspectos de su personalidad, aportando una información ajustada sobre el proceso mismo y sobre todos los factores personales y ambientales que inciden en la misma. Es decir que mediante la evaluación se señala en qué medida el proceso educativo logra sus objetivos fundamentales y confronta los fijados con los realmente alcanzados."</p> <p>Las afirmaciones anteriores, dan a entender que la evaluación es una muy buena parte de la actividad educativa, porque propicia la revisión del proceso de aprendizaje, punto de partida para proponer el mejoramiento continuo en el educando.</p>

4.2 La Entrevista A Docentes:

En contraste con esto se busca que tanto los estudiantes como docentes permitan favorecer la identificación de las causas que generan la falta de pensamiento crítico en los estudiantes de la universidad de pamplona.

Anexo: entrevista a docentes

#	PREGUNTAS	ENTREVISTADOS	ANÁLISIS
1	¿Qué es para usted pensar?	<p>E1: Son actividades mentales ordenadas, desordenadas. Además describe las cogniciones de resolver problemas, la creatividad, sueños, sentimientos, pensamientos, entre otros.</p> <p>E2: Organizar ideas o pensamientos.</p> <p>E3: Es el proceso de acumulación y acomodación de toda la información que se recibe en todo momento, que produce una respuesta de carácter cognitivo.</p>	<p>Son actividades mentales ordenadas y desordenadas en donde se organizan ideas o pensamientos que produce una respuesta de carácter cognitivo.</p> <p>Según Dewey (1859) "La racionalidad de Dewey se relaciona con el pensamiento en la idea del método reflexivo (competencia lógica) introduciendo conocimiento empírico que conduzca a alguna meta desde la iniciativa, la espontaneidad, trabajo y responsabilidad".</p>
2	¿Considera que en el aula de clase se puede ejercitar el pensamiento? De qué manera	<p>E1: Si, mediante los procesos cognoscitivos.</p> <p>E2: Si, por medio de la reflexión ya sea de sí mismo de la temática a trabajar.</p> <p>E3: Si, en todo momento pedagógico, estratégico que requiere de una respuesta cognoscitiva.</p>	<p>Si, por medio de procesos de reflexión que produce una respuesta cognoscitiva.</p> <p>Según, Páez, Corvalán, & Hawes (1992), quienes postulan la importancia de la enseñanza del pensamiento crítico en el aula como una didáctica que aporta al desarrollo integral del estudiante permitiéndole contribuir cambios en su entorno.</p>
3	¿Cómo entiende el pensamiento crítico, dé ejemplos?	<p>E1: es un proceso que propone analizar, entender y evaluar la manera en el que se organizan los conocimientos, ejemplo, un mapa circular y lluvia de ideas.</p> <p>E2: Como una manera de evaluar, pensar, organizar y producir.</p> <p>E3: <i>Análisis:</i> extracción de los contenidos y contextos. <i>Asimilación:</i> proceso interno del análisis. <i>Acomodación:</i> capacidad de producción.</p>	<p>Es el proceso de analizar, asimilar y organizar los conocimientos para obtener la capacidad de producir.</p> <p>Según Saiz & Nieto (2002). Desde esta perspectiva, la naturaleza de esta asignatura es esencialmente procedimental. Los objetivos son el dominio de las habilidades de razonamiento (en sus formas fundamentales), de toma de decisiones y de solución de problemas. El logro de estas destrezas o competencias obliga a centrarse en los mecanismos que las sustentan. La enseñanza debe orientarse necesariamente hacia el manejo de los diferentes modos de razonar o decidir. De este modo, las horas presenciales de la materia de pensamiento deben ser, en su mayoría, actividades prácticas".</p>
4	¿Qué estrategias utiliza en sus clases para el desarrollo del pensamiento crítico en sus estudiantes? ¿Cómo lo fortalece en sus clases?	<p>E1: Promover el conocimiento, luego justificar, argumentar y analizar fuentes de consulta, después realizar preguntas y termino con lluvia de ideas, mapa conceptual, mental, entre otros. Por consiguiente, en clase lo fortalezo mediante actividades creativas y formativas.</p> <p>E2: Por medio de la evaluación de los ejercicios que se realizan con base en la teoría.</p> <p>E3: Lecturas complementarias, debates y producción de textos argumentativos.</p>	<p>Promoviendo el conocimiento por medio de la evaluación y los ejercicios que se realizan; ejemplo, lecturas complementarias, debates, lluvias de ideas y producción de textos.</p> <p>Según Piette (1998) sintetiza el pensamiento en cuatro grandes categorías, ejercitar las habilidades, descomponer las habilidades por niveles (distintas formar de razonar), habilidades Metacognitivas (enseñar a planificar, controlar y a evaluar su propio proceso de pensamiento).</p>
5	¿Durante sus clases prevalece las explicaciones dadas por el docente y el estudiante solo participa si se le pregunta? Explica tu respuesta.	<p>E1: Nunca debe prevalecer su opinión, porque el educador es un guía o acompañante del proceso enseñanza – aprendizajes de los educandos, por lo anterior debe tener en cuenta la participación de ellos.</p> <p>E2: Participación de las dos partes, la clase no es del docente solamente, debe haber interacción.</p> <p>E3: Mi práctica pedagógica es participativa y de producción personal,</p>	<p>Por medio de la participación de las dos partes, generando interacción y demostrando el razonamiento y la creatividad.</p> <p>Según Mena (1999) "un estudio reporta experiencias de participación real, dado que muestra experiencias de aula en las que los estudiantes podían interactuar con sus compañeros, desarrollar proyectos, intercambiar opiniones tanto con sus profe-sores como entre ellos, discutir aspectos de su vida cotidiana vinculándolos con los con-tenidas de</p>



	demostrando el razonamiento y la creatividad.	las asignaturas, proponer distintas actividades y desarrollarlas, entre otras manifestaciones”.
6	<p>¿El estudiante investiga los temas desconocidos y se socializan en clase? De qué manera se socializa.</p> <p>E1: Ellas no investigan, si no se les averigua todo lo referente los temas desconocidos, con el fin que participen en clase.</p> <p>E2: Si lo realiza mediante sus intervenciones o participaciones.</p> <p>E3: Manteniendo la línea de investigación, desarrollando las horas de investigación en el curso.</p>	<p>Ellas no investigan, lo realizan mediante las horas de investigación en el curso en medio de sus intervenciones o participaciones.</p> <p>Según Cerda (2011) afirma: “La indagación, la exploración, la búsqueda y el trabajo creativo hacen parte de todo un conjunto de formas de trabajo que son compartidas por la investigación y la pedagogía” (p.34)</p>
7	<p>¿De qué manera desarrolla las competencias lingüísticas para el desarrollo de las habilidades comunicativas (hablar, leer, escuchar y escribir)?</p> <p>E1: Se debe establecer la importancia del saber conocer, saber hacer y saber ser en la construcción de su conocimiento pedagógico.</p> <p>E2: En todo momento mediante diversos ejercicios en clase.</p> <p>E3: Mediante el desarrollo de la lectura en todos los estilos y formas.</p>	<p>En todo momento mediante ejercicios en clase como desarrollo de lecturas en la construcción de su conocimiento.</p> <p>Según Goodman (1997) “Las habilidades comunicativas se deben tener presente dos elementos: el lenguaje y la comunicación; “el lenguaje comienza como un medio de comunicación entre miembros de un grupo. Sin embargo por intermedio del lenguaje cada niño adquiere la visión del mundo, la perspectiva cultural y los modos de significar que singularizan su propia cultura”</p>
8	<p>¿De las siguientes cuales cree que son características básicas del desarrollo del pensamiento crítico?</p> <p>Selección múltiple:</p> <p>E1: <u>A.</u> Habilidades cognitivas, pensamiento inductivo, pensamiento deductivo.</p> <p>E2: <u>D.</u> Reflexión, razonamiento y la motivación.</p> <p>E3: B. Habilidades cognitivas, habilidades meta cognitivas, habilidades posicionales.</p>	<p>El encuestado 3 se enfoca en la rama más objetiva del pensamiento crítico por lo tanto se lleva a cabo el aprendizaje de forma significativa.</p> <p>Según Ausubel (1960), “el aprendizaje significativo de los contenidos escolares se necesita de habilidades de pensamiento: Metacognitivas, de razonamiento, solución de problemas y de estrategias de aprendizaje”.</p>
9	<p>¿De las siguientes características cuales considera que favorecen el desarrollo del pensamiento crítico?</p> <p>Selección múltiple:</p> <p>E1: C. Desarrollo de habilidades cognitivas complejas, disposición crítica, generación de interés y actitudes hacia un objetivo de la realidad.</p> <p>E2: C. Desarrollo de habilidades cognitivas complejas, disposición crítica, generación de interés y actitudes hacia un objetivo de la realidad.</p> <p>E3: Desarrollo de habilidades cognitivas complejas, disposición crítica, generación de interés y actitudes hacia un objetivo de la realidad.</p>	<p>El encuestado 1 va más acertado al concepto puesto que el pensamiento crítico es un proceso que conlleva a un resultado satisfactorio como lo es pensar de forma crítica donde cada uno de los niveles va ir adquiriendo más desenvolvimiento.</p> <p>Es por ello que se cita a Asgharheidari & Abrami (2015) “El pensamiento crítico es una habilidad parcialmente adquirida, que necesita de docentes adecuados que puedan equipar al estudiante con las estrategias adecuadas para desenvolverse XXI”.</p>
10	<p>Selección múltiple:</p> <p>E1: A. Razonamiento, toma de decisiones, solución de problemas.</p> <p>E2: D. Todas las anteriores.</p>	<p>El entrevistado 1 se enfatizó en vertientes que llevan al pensamiento crítico de forma adecuada y pertinente para conllevar a la acción de resultados eficientes del proceso académico.</p>

¿De las siguientes características cuales considera que están inmersas en las habilidades cognitivas complejas?

E3: B. Evaluación de la información, autorregulación, motivación.

Según Larrauri & Cáceres (2009) “Las habilidades para la vida son un conjunto de habilidades que permiten al individuo, actuar de manera competente y habilidosa en las distintas situaciones de la vida cotidiana y con su entorno, favoreciendo comportamientos saludables en las distintas esferas; permiten a las personas, controlar y dirigir sus vidas”.

1 ¿Con base en su experiencia docente considera que es pertinente desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes?
2 ¿Por qué?

E1: Si, tenemos que transformar la educación, porque los educandos deben tener la capacidad de evaluar el conocimiento adquirido, cuestionar la información, identificar y rechazar ideas, estar atentas a las preguntas que se hacen, con el fin de responderla de forma lógica.

E2: Si, fundamenta por la vida personal la profesión contribuye a la toma de decisiones.

E3: Si, es una forma de interpretar en una realidad llena de información y posición de tipo estructura y social.

Sí, es fundamental para la vida personal y profesional de los estudiantes, que deben enfrentarse a una realidad llena de información y poder tener la capacidad de responder de manera lógica.

Según Facione (2011), “El desarrollo del pensamiento crítico se debe incentivar un espíritu crítico, que partirá de un sondeo de la curiosidad, agudeza mental, una razón dedicada y hambre de adquirir información fiable.

Seguidamente López (2012)”El reflejo de este espíritu se traduce en un desarrollo que va fuera del aula, en donde el alumno se destaca por la curiosidad de un gran rango de asuntos, su preocupación por adquirir una buena información, la confianza en sus habilidades para razonar, una disposición para adquirir nuevos puntos de vista y honestidad para encarar sus propios prejuicios”.

Si

1 ¿Estaría dispuesto a recibir una capacitación para desarrollar habilidad?
2

E1: si
E2: si
E3: si

4.3 Entrevista A Estudiantes:

Durante el proceso de investigación se realizó un grupo focal con 4 estudiantes del programa de educación infantil del primer semestre, a fin de se identificará por medio de la entrevista semiestructurada, las causas que general la falta de pensamiento crítico en los estudiantes; esto debido a que la entrevista semiestructurada según Díaz, Torruco, Martínez, & Varela (2013)”Su ventaja es la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos.”



N. DE PREGUNTAS	HALLAZGOS	ANALISIS
1. ¿Qué actividades en el aula de clase se realizan para promover el pensamiento crítico?	E1: Textos, escritos ideas importantes. E2: Lecturas E3: Definiciones, sacar ideas. E4: Lectura	Las actividades que se llevan a cabo son textos, en donde cada estudiante debe sacar ideas importantes y seguidamente analizar el tipo de texto.
2. Cómo entiende usted el pensamiento crítico? de ejemplos	E1: Análisis, interpretar, comprender algo; ejemplo: lectura E2: Importante cada persona debe comprender para poder desarrollarse. E3: Saber conceptos básicos, pedagogía y educación. E4: Tener un pensamiento exacto y definido.	Se entiende como una persona que analiza, interpreta y comprende conceptos básicos y diversidad de conocimiento que es extraído por medio de la lectura. Ejemplo leer requiere un proceso de abalizar, interpretar y comprender algo que se le dé en clase.
3. ¿Considera usted que el pensamiento crítico es una de las bases para desenvolverse en la sociedad? sí o no, ¿por qué?	E1: Si, no existiera la forma para interpretar cada cosa. E2: Si, porque pues a través de ella se puede comprender y desenvolverse cualquier tema o situación. E3: Si, aprende más las cosas. E4: Si, porque el pensamiento crítico ayuda hacer decidido y no confiado.	Sí, porque es el que establece las diferentes perspectivas de la vida en general y a través de ella se puede comprender cualquier situación y ayuda a que el ser humano se desenvuelva en la sociedad y no sea confiado.
4. ¿Los docentes motivan a los estudiantes a leer de manera crítica sí o no? De ejemplos	E1: Regular, falta analizar más afondo. E2: Muy poco, entregan el material, no se profundiza. E3: Si, lectura, artículos y socialización. E4: No	Muy poco se realiza en las actividades académicas, es por ello que se requiere más profundización de la misma, en cuanto a las clases solo presentan artículos y lecturas.
5. ¿Considera que la formación del ser es indispensable para el profesional de hoy? Si o no, ¿por qué?	E1: Si, es importante para ser buenos profesionales. E2: Si, es indispensable. E3: Si, crecimiento de uno, no quedar como ignorante. E4: Si, como maestros deben formarse en valores para ser buenos docentes.	Sí, es vital para la formación de educadores con alto nivel académico y desenvolvimiento del mismo.
6. ¿Considera que la formación en pensamiento crítico se debe implementar desde	E1: Si, fácil comprender desde los primeros 6 años e implementarse. E2: Si, se debe implementar desde las pequeños para prepararlos mejor. E3: Si, ayuda a desarrollarse más pensamiento.	Sí, porque desde que nacemos podemos empezar a explorar el mundo e ir más adelante conocimiento más afondo el devenir de la vida, ya cuando se crece se ira interpretando y comprendiendo mejo la sociedad, por lo tanto es mejor la exigencia desde los inicios de temprana edad.

cortas edades? ¿Por qué?

E4: Si, desde que empezamos una formación de pensamiento y de esta manera desenvolvemos en una sociedad.

Este instrumento de entrevista a los estudiantes fue elaborado por la investigadoras del presente estudio, basándose en aspectos de teoría del pensamiento crítico de León (2014), en la cual fundamenta que el pensamiento crítico tiene inmerso otras características que lo identifican como las habilidades cognitivas, meta- cognitivas y disposicionales.

Se encuentra inmersas en este estilo de pensamiento como es reflexión, evaluación de la información, análisis de opciones, creatividad, autoregulación y motivación.

DSG is member of



Observación no participante:

En cada una de las categorías observadas se puede evidenciar que las rutinas que se desarrollan en el acto académico, son procesos habituales, tradicionales y rutinarios; la etapa de predisposición saludo y motivación no están encaminados para poner en práctica fundamentos de neurociencia y aprendizaje que buscan cautivar, asombrar y encausar el inicio de un tema en la clase. En cuanto a las etapas de exploración de saberes, estructura y práctica y transferencia y valoración se pudo identificar que se reduce al manejo de algunas preguntas reflexivas, dando introducción a las clases magistrales de los docentes. Asimismo, se observa que se le da importancia a lecturas de artículos y fundamentación teórica como trabajo independiente fuera del aula.

Entrevista a docentes:

En esta etapa se evidenció un poco de motivación para dar respuesta a las preguntas planteadas en el instrumento, pudiendo concluir que se hace necesario un proceso de capacitación sistemática dirigida a los docentes en educación superior, para afianzar la importancia del pensamiento crítico y así promover en el aula de clase los momentos que a manera de entrenamiento permitan desarrollar capacidades en cada uno de los educandos. Es el punto de partida para transformar la educación.

Entrevista a estudiantes:

Los estudiantes consideran que los encuentros en el aula son rutinarios apoyados en textos escritos de los cuales solo se les pide ideas principales de lo leído, sienten que solo se lee, se expone ya. Situaciones permiten al grupo investigador identificar que se deben abonar esfuerzos académicos, investigativos y conceptuales que puedan enriquecer los procesos pedagógicos entorno a fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes que inician la carrera.

En el análisis de la entrevista a estudiantes fue de carácter semiestructurado y con respuestas argumentadas por estudiantes de primer semestre de educación infantil, de esta manera conocer las razones por las cuales no se les orienta el proceso de manera continua y desde los inicios del semestre. De manera respetuosa se pide que a las estudiantes se les exija desde primer semestre para poder elevar el nivel de exigencia en la carrera y la calidad sea la más acorde a la facultad de educación

5. Reflexiones emergentes

- Se logró el objetivo al identificar necesidades que se presentan en los procesos pedagógicos desarrollados por los docentes en cuanto que los encuentros en las aulas de clase, se tornan rutinarios, no favorecen el entrenamiento de habilidades superiores hacia el fortalecimiento del pensamiento crítico en las jóvenes que inician la educación superior.
- Existen experiencias significativas comprobadas que pueden replicarse en la educación superior aportando a la materialización y potenciación de habilidades, capacidades, inteligencias y competencia tan necesarias en los jóvenes que llegan a las universidades y que luego como profesionales les capacita para contribuir en la transformar de la sociedad.
- La experiencia investigativa realizada en estudiantes de primer semestre del programa de educación infantil favorece continuar con la experiencia con el objeto de encausar las necesidades a oportunidades de mejora y de esta manera diseñar planes de contingencia que garantice mejores procesos

ACTIVIDADES DE INTERVENCIÓN:

TALLER #1

**TEMA: LAS COMPETENCIAS COMO EJE ARTICULADO CON LA
LABOR DOCENTE**

NOMBRE:

COD:

CURSO:

FECHA:

Primera fase (20 minutos)

Lea y sintetice los siguientes conceptos:

1. Capacidad es:

2. Habilidad es:

3. Inteligencia es:

4. Competencia es:

A continuación se observará el video titulado capacidades vs habilidades

(12 minutos)

Teniendo en cuenta observado, Enuncie algunas capacidades, habilidades, inteligencia y competencias que tiene hasta el momento:

CAPACIDADES	HABILIDADES	INTELIGENCIAS	COMPETENCIAS

Segunda fase: (1 hora)

Organizados en tríos, lea, reflexione y realicen análisis, seguidamente realizar un esquema donde sintetice el tema y socialice al grupo en general.

COMPETENCIA ACTUAL DOCENTE DEL SIGLO XXI	ANALISIS
<p>1. COMPROMÉTETE</p> <p>La docencia, como la educación, está inspirada en la ética de la responsabilidad. Somos responsables de la formación de seres humanos, así que en la personalidad moral del docente deben concurrir la equidad, la compasión y el compromiso social.</p> <p>La educación es comprender lo que sucede en el mundo, pero también elaborar juicios para entender, dar respuestas y valorar los acontecimientos.</p> <p>Enseñar es una tarea intelectual y moral que responde desde el aula a la falta de liderazgo moral de otros integrantes de la sociedad. En estos tiempos, la docencia es una profesión de riesgo y un compromiso social y político que requiere mucha valentía.</p>	
<p>2. CAPACÍTATE</p> <p>No basta con conocer de un tema. Es necesario que comprendas los contenidos de la enseñanza con un nivel exhaustivo como para disponerlos de tal modo que los alumnos puedan desarrollar mapas cognitivos poderosos de eso que estudian.</p>	

<p>El docente del siglo 21 tiene necesidad de mucho más que una comprensión superficial o mecánica de las ideas fundamentales de una disciplina. Debe penetrar, además, en las estructuras profundas del conocimiento y sus relaciones, así como en los métodos para someterlas a prueba, evaluación y ampliación. Precisa habilidades pedagógicas para hacer un uso flexible del conocimiento, pues es así como pueden prestar atención a las ideas que van surgiendo en el curso del proceso de aprendizaje.</p> <p>Al docente actual no le basta con eso que ya domina: debe responsabilizarse por su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional. En otras palabras, debe apostar constantemente por la actualización.</p>	
<p>3. ORGANIZA Y PLANIFICA</p> <p>Una buena organización y planificación del curso por anticipado son factores clave para su éxito. Es muy importante que organices adecuadamente el temario a impartir y los tiempos para cubrirlo a integridad.</p> <p>Y, ¿cómo se logra eso? Diseñando y utilizando materiales apropiados, contextualizados con los contenidos de la vida cotidiana de tus estudiantes y la realidad social de la comunidad a la que pertenecen.</p> <p>Recuerda, además, brindarles a tus estudiantes bibliografía relevante y orientarlos sobre la consulta de fuentes para que hagan sus propias investigaciones.</p>	
<p>4. SÉ TOLERANTE</p> <p>En un mundo cada vez más diverso y multicultural, es necesario que el docente esté libre de prejuicios y que trate por igual a todos los estudiantes. En segundo lugar, que eduque a sus alumnos para la convivencia, de manera que genere acciones con el fin de que aprendan a compartir la vida y sepan resolver situaciones cotidianas en relación con sus compañeros.</p> <p>Haz que tus alumnos tomen conciencia de las diferencias surgidas de la cultura, el lenguaje, la familia, la comunidad, el género, la experiencia escolar previa y otros factores que configuran las experiencias de las personas.</p>	

<p>El ejercicio de la tolerancia y la no discriminación consolidan la vida en democracia y permiten avanzar hacia formas sociales más justas y respetuosas de la diversidad.</p>	
<p>5. ÁBRETE A LAS PREGUNTAS</p> <p>El debate y la colaboración en clase son esenciales para estimular a los alumnos y para poner en práctica nuevas técnicas de enseñanza como, por ejemplo, el aprendizaje basado en problemas o el aula invertida. Debes estar abierto a responder preguntas de tus alumnos y a mostrarte colaborativo.</p> <p>Olvídate de la figura del erudito que exponía los conceptos mientras los estudiantes escuchaban, anotaban y basaban su aprendizaje en la memorización.</p> <p>Generar una discusión es una instancia valiosa en cualquier nivel educativo, ya que exige atención, fortalece la comprensión, las habilidades de comunicación y el pensamiento crítico de los estudiantes.</p>	
<p>6. INVOLUCRA A TUS ESTUDIANTES</p> <p>Involucra a tus alumnos en su proceso de aprendizaje, de modo que vayan desarrollando su autonomía como estudiantes y que cada vez sean menos dependientes del docente. ¿Cómo lograrlo? Busca crear ambientes y experiencias que los alienten a construir su propio conocimiento a través de investigaciones o proyectos que puedan mostrar ante sus compañeros.</p> <p>Fomenta en ellos o ellas la curiosidad y la autodisciplina, para que aprendan e innoven al investigar por sí mismos.</p> <p>La experiencia de muchos pedagogos ha demostrado que, cuando los estudiantes tienen una mayor participación en las decisiones que inciden en su aprendizaje, aumenta la motivación y facilita la efectividad del proceso educativo.</p>	
<p>7. COMPARTE HISTORIAS</p> <p>Comparte experiencias propias y de terceros con tus estudiantes. Las historias son una herramienta eficaz para entender el sentido y las consecuencias de las vidas de las personas, y permiten vislumbrar los frutos que posiblemente cosecharán en el futuro.</p> <p>No se trata de convertir la clase en un confesionario. Emplea este recurso para hacer de tu aula un sitio de experimentación del conocimiento ante</p>	

<p>problemas y situaciones complejas que requieren múltiples miradas y perspectivas críticas y creativas.</p>	
<p>8. APRENDE Y APLICA NUEVAS TECNOLOGÍAS</p> <p>Incentiva a tus estudiantes a crear infografías y blogs creativos y dinámicos, a grabar y editar videos que querrán compartir a través de sus redes sociales y no se irán al archivo de tareas impresas y aburridas. Si enseñas Historia, “llévalos” al sitio donde ocurrieron los momentos de los que les hablas. Si en tu clase deben estudiar la antigua Roma, por ejemplo, emplea herramientas como Google Earth para “visitar” el Coliseo y el Foro Romano. En lugar de aprender de memoria datos sobre la geografía y la historia de un lugar, los estudiantes tendrán la oportunidad de comprender su cultura de forma más auténtica y memorable. En nuestro post Conoce virtualmente estos lugares y museos increíbles descubrirás otros lugares extraordinarios que pueden visitar virtualmente.</p>	
<p>9. SÉ CREATIVO</p> <p>Transforma tu salón en un área donde el conocimiento fluye de manera natural, espontánea y grata. Sé creativo, imaginativo, sagaz, intuitivo y ocurrente.</p> <p>Los estudiantes ya saben aburrirse con las metodologías tradicionales. Las clases en las que impera la creatividad suelen conquistarlos. Como docente es importante que dispongas de las técnicas necesarias para hacer tu clase más dinámica. ¿Qué te parece si mezclas lo teórico con el arte y les pides a tus alumnos que hagan una línea de tiempo con ilustraciones de manga o cómic? ¿O qué tal que hagan una canción sobre el tema visto en el aula?</p>	
<p>10. ESTIMULA A TUS PUPUILOS</p> <p>Despierta la curiosidad e interés de los estudiantes por explorar, inventar, crear y emprender a partir de lo aprendido en la asignatura. Recuerda que uno de los propósitos de la enseñanza es crear personas creativas y productivas.</p> <p>Refuerza su confianza y capacidad para establecer y lograr sus metas, ya que eso les ayudará a que desarrollen plenamente su talento, y alíentalos a mostrarlo. ¿Cómo? Diseña un espacio físico en el aula dedicado a la expresión creativa. Puede ser una mesa para dibujar, una cartelera, un escenario o un espacio para trabajar en equipo.</p>	

<p>11. DOMINA TU INTELIGENCIA EMOCIONAL</p> <p>El docente es un modelo a seguir por sus alumnos, en tanto que es la figura que posee el conocimiento y por su forma ideal de ver, razonar y reaccionar ante la vida. Y puede valerse de recursos como películas o cortometrajes para desarrollar la inteligencia emocional.</p> <p>Junto con la enseñanza de la teoría y los valores cívicos, al docente le corresponde otra faceta igual de importante: moldear y ajustar en clase el perfil afectivo y emocional de sus alumnos.</p> <p>De forma casi invisible, la práctica docente implica actividades para: La estimulación afectiva.</p> <p>La expresión regulada de los sentimientos positivos y las emociones negativas.</p> <p>La creación de ambientes que desarrollen la solución de conflictos interpersonales.</p> <p>La enseñanza de habilidades empáticas para que los alumnos sepan cómo prestar atención, saber escuchar y comprender los puntos de vista de los demás.</p>	
<p>12. SÉ SOCIALMENTE RESPONSABLE</p> <p>El docente del siglo XXI desarrolla el sentido de la responsabilidad, la solidaridad y el sentimiento de la justicia entre sus alumnos. Promueve el interés y la participación de los estudiantes en las actividades de su escuela, su comunidad, la región y su país con una conciencia cívica, ética y ecológica.</p> <p>Por ejemplo, incentiva su participación en la búsqueda de soluciones a corto, mediano y largo plazo para los problemas que aquejan en primer lugar a su entorno local. Explícales que no deben tirar su chicle en el patio de la escuela para evitar que las aves se intoxiquen, por qué es conveniente reutilizar materiales reciclables, sembrar vegetales para que los consuman en su casa o los compartan con quienes no pueden comprar comida, ayudar a sus compañeros que no comprenden la clase... las posibilidades son infinitas.</p> <p>Como docente, puedes sembrar en ellos la semilla de la solidaridad y el servicio a su comunidad.</p>	
<p>13. APRENDE UN NUEVO IDIOMA</p> <p>Para acceder a más y mejor información, hoy en día es casi imprescindible aprender nuevas lenguas.</p> <p>Enfrenta tus miedos, sal de tu zona de confort y lánzate por el dominio de otro idioma. Esto te hará más sensitivo a las diferencias culturales, te</p>	



<p>servirá para apreciar el arte de diferente forma y analizarás las noticias sobre otros países desde otra perspectiva.</p> <p>Una vez que aprendes una segunda lengua, te será más fácil aprender otras y, entonces, las posibilidades de acceder a becas e intercambios docentes se duplicarán.</p>	
<p>14. TRABAJA EN EQUIPO</p> <p>El trabajo colaborativo es una herramienta de mejoramiento. Aprovecha la experiencia de tus homólogos y echa mano de técnicas pedagógicas que ellos ya probaron en ambientes parecidos al tuyo: conocer sus resultados antes de implementarlas en tu grupo te ahorrará tiempo de experimentación.</p> <p>Con una buena organización, son incontables las tareas que los docentes se pueden ahorrar. La reflexión compartida permitirá detectar buenas prácticas y ayudar a desaprender otras obsoletas o ineficaces en el contexto actual.</p> <p>Entre colegas pueden mostrarse sus mejores prácticas para aprender unos de otros, y más aún, pueden planear trabajos interdisciplinarios que enriquecerán el aprendizaje de su alumnado.</p>	
<p>15. COMUNÍCATE EFECTIVAMENTE</p> <p>El hecho de que el docente se ubique frente a un grupo no significa que va a ser escuchado, entendido y aceptado por sus alumnos. Debes asegurarte de que el mensaje sea nítido y eficiente para que tenga la interpretación esperada.</p> <p>El poder de una buena clase, más allá de los contenidos, tiene mucho que ver con las palabras que se escogen y la forma como se utilizan. Emplea un lenguaje simple, adecuado a la edad y a la preparación de tu audiencia. Deja de lado las palabras rimbombantes y complicadas, facilítale la comprensión del material, que ya de por sí puede parecer difícil por tratarse de conocimientos nuevos.</p>	
<p>16. SÉ AUTOCRÍTICO</p> <p>No se puede concebir a un educador que ejerza la crítica pero a la vez no sea autocrítico. No podría crecer como persona ni podría propiciar el cambio y el crecimiento en sus educandos, en sus colegas, en la institución y en la sociedad en general.</p> <p>Un educador acrítico, irreflexivo e inconsciente no podría ostentar el título educador, puesto que terminaría siendo pasivo, reproductor y</p>	

<p>propagador del sistema. Sin crítica estamos condenados a estancarnos y a convertirnos en piezas de museo.</p> <p>Si la crítica ventila, airea y renueva al individuo, a la institución y a la sociedad desde afuera, la autocrítica trabaja desde dentro. No solo debemos estar dispuestos a que otros nos critiquen y cuestionen, sino que al mismo tiempo debemos estar anuentes y preparados para auto examina nuestras labores, nuestras actitudes y nuestra práctica como docentes.</p>	
<p>17. SÉ JUSTO</p> <p>No hay nada más molesto que un docente injusto a la hora de distribuir tareas y los turnos de participación, y peor aún, no hay nada más desmotivador que un docente injusto en la forma de evaluar y calificar. Conviértete en ese docente ejemplar que da igualdad de oportunidades a sus alumnos, que les dedica el mismo tiempo y la misma atención a quienes obtienen buenas y malas notas. Pregúntate si valoras por igual a todos o solo tomas en cuenta a quienes son más participativos en tu clase.</p> <p>Reconoce el esfuerzo que realizan y evita las comparaciones entre compañeros de aula.</p>	
<p style="text-align: center;">CONCLUSIÓN</p> <p>Hoy en día, dedicarte a la docencia requiere más que conocimientos de las materias que impartes. Implica compromiso con la sociedad, empatía con las peculiaridades de todos tus alumnos e inteligencia emocional para comprenderlos y orientarlos. El siglo 21 exige trabajo colegiado, creatividad, aprovechar las herramientas para docentes y las oportunidades que ofrece la globalización a través de la tecnología y, sobre todo, una actitud abierta ante los cuestionamientos e ideas de esas mentes jóvenes y frescas que te enseñan algo nuevo cada día cuando se sientan frente a ti para que les compartas tus conocimientos.</p>	

MOMENTO 3 FINAL

ACTIVIDAD PARA LA CASA

De acuerdo al texto leído responda las siguientes preguntas:

- **Con base en la lectura proponga los propósitos que se socializarán.**



-
-
- **¿Qué aprendí?**

-
-
- **Sugerencias:**

-
-
- **Tema nuevo:**

-
-
- **¿Cómo me sentí?**
-
-
-

Olga Belén De Cuadros Villamizar

TUTORA

Slendy Katherine Galvis Figueredo

INVESTIGADORA

Blanca Mery Rolón Rodríguez

COTUTORA

Jessica Johana Mogollón Ramírez

INVESTIGADORA

TALLER #2

TEMA: DESAFÍOS PARA EL PROFESORADO EN LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

NOMBRE:
FECHA:

COD:

CURSO:

Primera fase (15 minutos)

A continuación las investigadoras presentaran unas Diapositivas para dar la introducción al tema.



MOMENTO 2

Organizados en grupos de a (3) leer el material y seguidamente de forma creativa una obra de teatro de forma creativa, en la cual se logre reconocer los desafíos docentes en la actual sociedad del conocimiento.

Desafíos para el profesorado en la sociedad del conocimiento

Challenges for teachers in the knowledge society

Liliana Pedraja Rejas

Escuela Universitaria de Ingeniería Industrial, Informática y de Sistemas.
Universidad de Tarapacá. Arica, Chile. E-mail: lpedraja@uta.cl

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo identificar y describir las principales características de la sociedad del conocimiento que deben ser consideradas por el profesorado en el ejercicio de su actividad de enseñanza. A partir de estos rasgos distintivos de la sociedad del conocimiento se generan un conjunto de desafíos y roles que los profesores deben asumir para ser efectivos en su labor formadora en la sociedad actual. Finalmente, se discuten las principales tensiones que emergen en el profesorado al asumir los imperativos estratégicos que demanda la sociedad del conocimiento.

Palabras clave: Docencia, rol del profesorado, sociedad del conocimiento, imperativos estratégicos, educación.

ABSTRACT

The present work aims to identify and describe the main characteristics of the knowledge society, that must be considered by the teachers in carrying out their teaching. Based on these distinctive features of the knowledge, generated a set of challenges and roles that teachers should take to be effective in keeping the formation in today's society. Finally, the main tensions that emerged in the faculty in order to assume the strategic imperatives that demand knowledge society were discussed.

Keywords: Teaching, teacher role, knowledge society, role of teachers, education.

INTRODUCCIÓN

Antiguamente se pensaba que el conocimiento debía ser protegido, así se recuerdan sociedades que pretendían obtener una ventaja comparativa mediante el manejo de la información.

Hoy, en cambio, la información está disponible no sólo para pequeños grupos de personas como en el pasado, sino que se encuentra al alcance de centenares de millones de personas a través de Internet. Al respecto, Rodríguez Ponce [31] sostiene que existen cientos de millones de páginas electrónicas en la red; se envían alrededor de 60 mil millones de correos electrónicos diariamente y funcionan más de 73 millones de blogs. Asimismo, en la actualidad existen más de 100 mil publicaciones científicas asociadas a redes formales, a las que se puede acceder en diferentes

formatos; pero adicionalmente en la red, más allá de las publicaciones tradicionales, es posible acceder a más de 300 mil páginas que corresponden a trabajos científicos.

Los profesores, en tanto, se ven insertos en un contexto de cambios permanentes, sistemáticos e ininterrumpidos. No es menor el hecho de que la mayoría de los profesores nacieron y se educaron en la era del progreso industrial y hoy se encuentran viviendo un nuevo tiempo, llamado sociedad del conocimiento, en el cual los paradigmas tecnológicos, sociales y económicos han cambiado significativamente.

En este trabajo se pretende identificar: ¿cuáles son los aspectos que caracterizan a la sociedad del conocimiento?; ¿cuáles son los principales roles que debe asumir un profesor para tender hacia la efectividad en la llamada sociedad del conocimiento?; ¿qué tensiones se producen al incorporar dichos roles? La respuesta a estas interrogantes puede contribuir a generar imperativos estratégicos para delinear el rol del profesor en la sociedad actual, en la perspectiva de formar escolares hábiles y capaces para desempeñarse en la sociedad del conocimiento. Para este efecto, se desarrollan algunos planteamientos fundamentales que permiten comprender qué es la sociedad del conocimiento y cómo esta sociedad impacta y genera desafíos para la formación de capital humano en los países. Seguidamente, se describen las principales características de la sociedad del conocimiento que impactan sobre el rol del profesorado. Consecuentemente, se definen estos roles del profesorado en la sociedad del conocimiento y se analizan las tensiones que emergen en la ejecución de los roles y desafíos de los profesores.

LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

Drucker [11] indicó que la sociedad del conocimiento será cada vez más competitiva, dado que el conocimiento es ahora universalmente accesible. En la lógica de Drucker, no existirán países pobres sino sólo países incapaces de crear, adquirir y/o aplicar el conocimiento. Así, las sociedades requieren de personas con educación continua; capacidad de adaptación; buenas prácticas de trabajo, y nuevos modelos de interacción al interior de las organizaciones. Por tanto, una primera característica de la sociedad del conocimiento es el alto grado de competencia que existe entre las naciones, las organizaciones y las personas. Esta competencia se ve acentuada por la globalización de la economía mundial y por la apertura de los mercados financieros y de los mercados de producción y comercialización de productos y/o servicios.

El nivel de conocimiento requerido para funcionar con eficacia social es muy elevado si se compara con los niveles necesarios en la segunda mitad del siglo anterior. Consecuentemente, se requiere de una escolarización también larga. Por ejemplo,



hasta un 70% de jóvenes acuden en Japón o Estados Unidos a la educación terciaria, con lo cual la educación superior en la sociedad del conocimiento es equivalente a lo que la enseñanza media era en la sociedad industrial, siendo el doctorado el equivalente a lo que antes era la formación universitaria [21].

El sentido más profundo del término sociedad del conocimiento, es que si antes la cultura era la ciencia, hoy la ciencia es la cultura dominante que incide en el quehacer integral de toda la humanidad. Así, una segunda característica de esta sociedad del conocimiento es que para ser un sujeto eficaz y hábil socialmente hablando se requiere una creciente formación de tipo formal. Las personas incapaces de lograr estos niveles de formación se quedarán al margen de una economía donde el éxito se mide por la productividad, la capacidad de innovación y la creación de valor estratégico.

La nueva sociedad conduce a una nueva economía del conocimiento, la que se caracteriza porque el conocimiento es el elemento fundamental para generar valor y riqueza en las organizaciones y en la propia sociedad. El conocimiento es más que información, ya que el conocimiento incorpora formas y métodos para resolver problemas en los distintos ámbitos del quehacer de las organizaciones. La capacidad de creación de valor a partir del conocimiento es esencialmente intangible y ésta es la fuente de la ventaja competitiva en la sociedad actual. Por tanto, el conocimiento en sus más amplias vertientes es la base de la economía actual.

Una tercera característica de esta sociedad del conocimiento es que la fuente de la ventaja competitiva radica en las personas. El capital humano avanzado es la base de la ventaja competitiva en la medida que sea capaz de crear, compartir y aplicar conocimiento [20].

Por su parte, la educación juega un rol fundamental en la actual sociedad del conocimiento. En efecto, considérese que a nivel global un año más de escolaridad tiene un impacto sobre la productividad individual que bordea entre el 6% y el 15% [5, 23]; pero ese mismo año adicional de escolaridad implica un incremento del potencial del producto interno bruto en proporciones que, en el largo plazo, resultan altamente significativas [10, 15]. Complementando lo anterior, se sabe que la educación terciaria constituye una fuente de movilidad social con una rentabilidad privada muy atractiva para las personas de los países emergentes [12], incluso en localidades extremas [8]; entonces, se puede aseverar que para las naciones, las organizaciones empresariales y sin fines de lucro y para las personas el conocimiento es una fuente de creación de valor y de generación de ventaja competitiva.

Sin embargo, si bien la evidencia empírica en Chile muestra que siete de cada diez estudiantes que están en educación superior son primera generación en obtener tal logro académico, no es menos cierto que cinco de cada diez estudiantes que llegan a la educación superior no finalizan sus estudios con éxito. No basta con acceder a la educación superior, se requieren los conocimientos suficientes y las competencias necesarias para conseguir éxito en este nivel de formación [31].

Una cuarta característica de la sociedad del conocimiento, por tanto, es que la formación de capital humano avanzado requiere de ciertas destrezas, conocimientos y habilidades que deben lograrse en la enseñanza media y básica.

Más aún, el conocimiento ha sido siempre un factor de producción; no obstante, en la actualidad la capacidad de administrar, almacenar y transmitir grandes cantidades de información a bajo precio es un elemento central de los procesos organizativos y de la sociedad. En este contexto, el conocimiento otorga poder a quienes lo poseen, y proporciona capacidad de acción y decisión. Consecuentemente, hoy la fuente de la ventaja competitiva reside en la capacidad para adquirir, transmitir y aplicar el conocimiento.

Una quinta característica de la sociedad del conocimiento es que las tecnologías de información y comunicación son un medio esencial para el accionar diario y efectivo de las personas tanto en el mundo del trabajo como en el campo de las relaciones sociales. Además, estas tecnologías son esencialmente digitales. En este contexto, la sociedad del conocimiento se combina con la globalización. La globalización es un proceso que comprende múltiples dimensiones, tales como los aspectos económicos, sociales, políticos y culturales. Sin embargo, su rasgo más determinante es la interdependencia de los mercados, favorecida por las nuevas tecnologías de información y comunicación y la apertura de esos mercados. La simultaneidad e instantaneidad de los acontecimientos es otro de los rasgos que caracterizan la globalización. Globalización significa que las personas se relacionan directamente en una esfera social, donde las fronteras geográficas pierden relevancia, y estas fronteras se ven superadas por las nuevas tecnologías de información. Las relaciones globales ocurren, a veces, sin regulación por parte de los Estados, generándose entonces una dimensión más amplia que el territorio físico para comprender lo que es ser ciudadano en los tiempos actuales [6]. En este contexto, las personas participan en redes sociales a través de Internet. La sociedad en red facilita el teletrabajo, la autoinstrucción, el conocer otros mundos de oportunidades y otras realidades desde el mismo hogar, permitiendo que la información esté al alcance de la mano de manera fácil, segura, y cada vez más confiable [16].

Por ello, una sexta característica de esta sociedad del conocimiento es la apertura a una sociedad global y de trabajo en redes que superan la esfera geográfica. Ciertamente, estas características se exponen sin ánimo exhaustivo, sino que más bien como algunos de los aspectos relevantes que configuran los desafíos estratégicos que deben asumir los profesores para una labor docente eficaz.

A partir de las características antes enunciadas es posible establecer algunos requerimientos para los estudiantes en términos de capacidades para:

- Enfrentar un mundo con altos niveles de competencia a nivel de países, organizaciones y personas.
- Lograr niveles elevados de educación, y capacidad para adquirir formación continua o permanente.
- Aprender y contar con conocimientos y competencias para desempeñarse exitosamente en procesos de formación superior y educación continua.
- Manejar funcionalmente las nuevas tecnologías de información y comunicación.
- Trabajar en redes, más allá de las esferas geográficas predefinidas.

LOS ROLES DEL DOCENTE EN LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

A partir de los desafíos estratégicos que deben asumir los estudiantes en la sociedad del conocimiento, emergen los roles para el profesorado.

El profesor como facilitador Para preparar a los jóvenes a enfrentar una sociedad con una competencia creciente, tanto a nivel de naciones como de organizaciones y personas, se requiere que los profesores asuman un rol de facilitador.

Efectivamente, el profesor debe preparar a los estudiantes para abordar un mundo de creatividad y flexibilidad y, consecuentemente, el profesor debe protegerlos contra las amenazas de la competencia que surge en la sociedad actual [17].

De modo similar, el profesor debe estimular a los estudiantes a reconocer la realidad competitiva de la sociedad, para que los estudiantes entiendan la importancia de alcanzar cada vez niveles de educación más altos. Al mismo tiempo, debe apoyar y facilitar su aprendizaje y debe prepararles para asumir con éxito la educación superior. El aprendizaje es un proceso complejo en el que interactúa un conjunto amplio de variables, el profesor debe ser quien asista o apoye a los estudiantes en su aprendizaje. Los aspectos externos e internos que subyacen en el proceso de aprendizaje deben ser comprendidos y asumidos por el profesor, pues sólo de este modo se podrá llevar a cabo el rol de facilitador [33].

En términos más concretos, Oliver sostiene que:

"El profesor debe actuar más como animador e investigador del entorno y como motivador y puente entre el medio ambiente de la población escolarizada, el mundo científico y cultural que como transmisor y reproductor a priori de los contenidos que de este mundo dimanar, ello justifica algunas exigencias al profesorado, de una parte, y al currículum de formación, de otra" [28].

Por tanto, un profesor facilitador debe colaborar con los estudiantes en la construcción de sus conocimientos y capacidades, pero no sólo como un monitor y evaluador de los resultados obtenidos. Este rol demanda un compromiso con el proceso de enseñanza, y con los resultados del aprendizaje. Los profesores no sólo deben entregar conocimiento, sino que deben desarrollar en los estudiantes hábitos, disciplina, motivación y, además, crear un ambiente de colaboración y facilitación de su aprendizaje [17]. En efecto, bajo esta línea de razonamiento, Esteve [13] argumenta que el profesor debe reconvertir su trabajo de clase, hacia la facilitación del aprendizaje y la orientación del trabajo del estudiante, puesto que este último llega al aula con una predisposición a discutir y confrontar los conocimientos recibidos con la información que recogió previamente desde la televisión o Internet.

No obstante lo anterior, Sarason [32] establece que los programas de formación, dejando de lado su retórica, preparan en forma incorrecta a los profesores en relación a su rol, la disyunción y las formas de enfrentarlo [2].

El profesor como gestor del conocimiento

Para preparar a los jóvenes, en la perspectiva de lograr éxito en su educación superior, así como para dominar funcionalmente las tecnologías de información y comunicaciones, y trabajar eficazmente en un contexto de redes globales, se requiere que el profesor sea un gestor de conocimiento.

En efecto, el profesor en la sociedad del conocimiento debe ser capaz de dominar los conocimientos referidos a su disciplina; pero además debe ser capaz de gestionar los medios que tiene a su alcance de cara a tornar dinámico el aprendizaje de sus estudiantes y prepararlos para enfrentar un mundo globalizado, en el cual las esferas geográficas han sido superadas por redes globales que trabajan en el ambiente de Internet.

Un profesor gestor de conocimiento debe ser capaz de dominar su disciplina y especialidad, pero además, debe ser capaz de compartir su conocimiento con los estudiantes, recibir el conocimiento de los estudiantes, y buscar en conjunto las aplicaciones que la evidencia empírica muestra para dicho conocimiento.

En este sentido, Villanueva [36] plantea que el rol del profesor se debe orientar a que los estudiantes tiendan a "aprender a aprender para emprender y ser", en vez de sólo enseñar conceptos que tendrán vigencias limitadas y que estarán siempre accesibles para quienes los necesiten.

Marcelo [25] sostiene que se requiere replantear las funciones tradicionalmente asignadas a las escuelas y, en particular, a los profesores, puesto que las fuentes de información aportadas por las nuevas tecnologías de la información y comunicación permiten acceder en tiempo real a un conjunto de conocimientos antes no disponibles.

A este respecto, Uibu y Kikas [34] indican que la introducción de tecnología de información y comunicación en la educación ha tenido un impacto en la percepción de la función del profesorado; sin embargo, y a través de un estudio cualitativo, obtienen información que da luces acerca de cambios en la forma de llevar a cabo las clases, mas no de cambios en cuanto al fondo, para el caso de profesores de educación primaria. Fainholc [14] propone que el rol de profesor debe centrarse en la construcción de conocimiento como una habilidad adicional, pero vinculado más a la transformación de la información que a la repetición y la distribución del mismo. Ciertamente, tal y como lo plantean Alavi y Leidner [1], la gestión del conocimiento tiene como objetivo fundamental soportar la creación, la transferencia y la aplicación del conocimiento en las organizaciones.

En el campo de la educación, dicha gestión se refiere a crear, divulgar y utilizar el conocimiento, pero con el propósito central de lograr el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes. Para llevar el rol de gestor del conocimiento a la acción, resulta vital poder educar a los estudiantes promoviendo el desarrollo de sus capacidades bajo una mirada de coconstrucción. El enfoque constructivista ha sido útil para aquello. La experimentación y la autonomía forman parte de gestionar el conocimiento en las aulas. De este modo, Marabotto [24] indica que el docente interesado en mejorar su tarea debe ser capaz de evaluar estrategias cognitivas que resulten más eficaces para la difusión de conocimiento entre sus estudiantes. Un profesor gestor de conocimiento promoverá en sus estudiantes la adquisición de capacidades individuales para ser los propios creadores y gestores de sus conocimientos, tanto en la disciplina específica como en los diferentes frentes en que los estudiantes participan en la sociedad de redes y ampliamente globalizada.

El profesor como líder transformacional

Los roles de facilitador y gestor del conocimiento confluyen en un nuevo rol de liderazgo, esencialmente, transformacional del profesor. En efecto, el liderazgo

transformacional engloba a un estilo que desarrolla un tipo de líder capaz de ayudar a tomar conciencia de los demás de sus posibilidades y capacidades reales bajo un enfoque participativo. El líder transformacional logrará que sus estudiantes sean capaces de comprender el ambiente competitivo en el que viven. A la vez, los estimulará para adquirir una formación elevada que les permita interactuar con eficacia social. Asimismo, el profesor como líder transformacional dotará a los estudiantes de los conocimientos y capacidades para enfrentar con éxito la educación superior, y su actuación en redes globales, con un dominio funcional de las tecnologías de información y comunicaciones.

Carisma, visión o capacidad de formular una misión, consideración individual, es decir, atención a las diferencias personales y a las necesidades diversas, estimulación intelectual, y capacidad para motivar, potenciar las necesidades y proporcionar un apoyo intelectual y emocional, son algunos de los atributos que debe cumplir el profesor en este rol [4]. En el contexto de la sala de clases, evidentemente el profesor asume un rol de liderazgo; sin embargo, la propuesta de ejercer un liderazgo de tipo transformacional implica un rol más específico, vale decir, el ejercer un liderazgo capaz de realizar cambios basados en las capacidades que poseen los estudiantes. Recientemente se ha probado la importancia del liderazgo transformacional en las escuelas chilenas [29]. En forma equivalente, Van den Berg [35] descubre que el liderazgo transformacional es el factor clave para llevar a cabo procesos de innovación en las escuelas.

Hargreaves y Fink [18-19] proponen la eficacia del líder sustentable que es aquel que genera y mantiene un aprendizaje sostenible; asegura el éxito en el tiempo; apoya el liderazgo de otros; dirige su atención a la justicia social; desarrolla, más que utiliza, los recursos humanos y materiales; desarrolla la diversidad y la capacidad del entorno; y tiene un compromiso activo con el entorno.

Un líder transformacional puede producir un alto nivel de motivación en los estudiantes, quienes pueden ser inspirados en la búsqueda de metas de largo plazo que habrán de contribuir a su exitosa inserción en la competitiva sociedad del conocimiento. La [Figura 1](#) ilustra las relaciones entre las demandas de la sociedad del conocimiento para los estudiantes y los roles del profesorado:



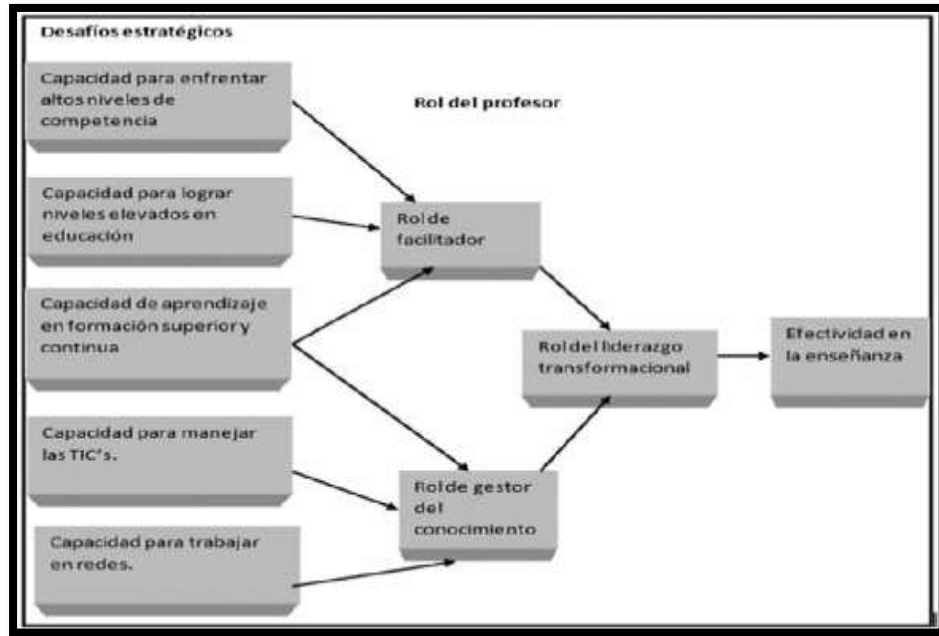


Figura 1. Relaciones entre las demandas de la sociedad del conocimiento para los estudiantes y los roles del profesorado.

Fuente: Elaboración propia.

TENSIONES ASOCIADAS

El desarrollo de una adecuada labor para los docentes del siglo XXI no está exento de tensiones. Como ha sido mencionado en los apartados anteriores, dejar atrás el paradigma de la sociedad del progreso industrial y pasar a la actual sociedad exige una multiplicidad de roles al docente.

Este desafío de asumir múltiples roles tales como facilitador, gestor de conocimiento, y líder transformacional, implica la existencia de una serie de tensiones.

En primer lugar, la satisfactoria preparación del profesorado puede ser un punto de quiebre. En efecto, en Chile al segundo año de funcionamiento de la ley de aseguramiento de la calidad, menos de un tercio de las carreras pedagógicas se encuentran acreditadas. En el año 2004 de 20 mil profesores que se formaban en el país, más de diez mil lo hacían bajo la modalidad de programas académicos especiales de corta duración y sin requisitos de ingresos más allá de la enseñanza

media completa. No es de extrañar entonces que en los profesores jóvenes suele estar presente el sentimiento de cierto desamparo para realizar sus obligaciones [9].

En segundo lugar, es posible que los valores del profesor no sean plenamente coherentes con las exigencias de la sociedad del conocimiento y los roles que emergen de ellas. Por ejemplo, los profesores pueden optar por la filosofía de vida de no asumir la existencia de un mundo competitivo, pueden rechazar las implicancias de la globalización, y pueden incluso desistir de estimular a los estudiantes a entrar en una carrera vertiginosa de crecimiento y progreso de acuerdo a los cánones de la sociedad neoliberal.

En tercer lugar, es posible que las capacidades intrínsecas del profesor no sean compatibles con los roles exigidos en esta propuesta. Por cierto, si bien las dotes de liderazgo pueden ser enseñadas y aprendidas, no es menos cierto que el líder transformacional tiene condiciones internas que emanan de la propia identidad del individuo. La facilitación y/o la gestión del conocimiento tampoco son labores triviales asumibles por cualquier persona; ambas demandan entrenamiento y capacidad personal.

En cuarto lugar, no siempre se cuenta con el apoyo de la alta dirección para realizar estas tareas. Así, el trabajo de Murillo [27] indica que el comportamiento y la actitud de la persona que asume las funciones de dirección en la escuela son un elemento fundamental que determina la existencia, la calidad y el éxito de procesos de cambio.

Los profesores que se encuentran en sus primeros años de ejercicio profesional viven a menudo esta realidad. Por ejemplo, Ávalos y Aylwin [3] al realizar un estudio cualitativo con nuevos profesores, mediante distintas técnicas de recolección de información, descubren la falta de apoyo hacia dichos profesores para comenzar su labor de enseñanza.

En este mismo sentido, Merrill [26] propone que los profesores tengan una suerte de mediación de entrada para así poder contar con un "empoderamiento" en el aula de clase y por consiguiente motivar a los estudiantes.

En quinto lugar, es posible que se produzca una tensión, entre directores y profesores, por las condiciones de trabajo y las reales posibilidades de desarrollo de la labor docente.

Este es un tema central, puesto que en diversos estudios se afirma que las limitaciones de tiempo y espacio en la escuela afectan negativamente los roles de liderazgo de los profesores (Mouer,

1999; Fay, 1992; Lieberman, et al., 1988; Wasley, 1989, referenciados en [7]). En este mismo sentido, Leech y Fulton [22] proponen la utilidad de crear al interior de las escuelas, a través de los directores, programas que muestren las experiencias que mejoren a los líderes potenciales. Con ello puede ser factible generar la habilidad de crear organizaciones de aprendizaje bajo el contexto de la sociedad del conocimiento.

CONCLUSIONES

A lo largo del trabajo se ha pretendido dar respuestas preliminares a las interrogantes definidas de la siguiente manera: ¿cuáles son los aspectos que caracterizan a la sociedad del conocimiento?; ¿cuáles son los principales roles que debe asumir un profesor para tender hacia la efectividad en la llamada sociedad del conocimiento?; ¿qué tensiones se producen al incorporar dichos roles?

Con el propósito de lograr el objetivo central consistente en identificar y describir las principales características de la sociedad del conocimiento que deben ser consideradas por el profesorado en el ejercicio de su actividad de enseñanza, se llevó a cabo un estudio de tipo conceptual en la literatura especializada.

A su vez, se logró la generación de un modelo preliminar que plasma relaciones entre las demandas de la sociedad del conocimiento para los estudiantes y los roles del profesorado. Dicho conjunto de relaciones se constituye en una base para la realización de un próximo estudio de tipo cualitativo, donde se pueda observar en la práctica de la labor docente si los aspectos descritos tienen la relevancia que el análisis conceptual ofrece.

Finalmente, como una potencial dirección de estudio futuro, se deja planteada la siguiente interrogante: ¿Cuáles serán las principales acciones estratégicas a implementar que permitan relevar el estatus del profesor en la sociedad del conocimiento?

AGRADECIMIENTOS

Este trabajo es el resultado del Proyecto FONDECYT 1090298, financiado por la Comisión de Investigación Científica y Tecnológica de Chile. La autora quiere agradecer la valiosa evaluación y sugerencias de la Dra. Beatrice Ávalos Davidson.

MOMENTO 3 FINAL

AUTOEVALUACIÓN

De acuerdo al texto leído responda las siguientes preguntas:

- **Con base en la lectura proponga los propósitos que se socializarán.**

- **¿Qué aprendí?**

- **Sugerencias:**

- **Tema nuevo:**

- **¿Cómo me sentí?**

Olga Belén De Cuadros Villamizar

TUTORA

Slendy Katherine Galvis Figueredo

INVESTIGADORA

Blanca Mery Rolón Rodríguez

COTUTORA

Jessica Johana Mogollón Ramírez

INVESTIGADORA

TALLER #1
TEMA: LA INFANCIA EN AMERICA LATINA

NOMBRE:
FECHA:

COD:

CURSO:

Primera fase (10 minutos.)

- ✓ **Saludo**
- ✓ **Oración**

Video motivación: Se socializa al grupo de estudiantes el siguiente video, indicándoles que deben retener las ideas principales, para luego compartirlas con todo el grupo,

VÍDEO: 31 de enero 2012 - La corresponsal de UNICEF Cecilia Sánchez informa sobre La principal publicación anual de UNICEF "Estado Mundial de la Infancia 2012. En la publicación se exhorta a que se dé más importancia y se ponga mayor empeño en individualizar y satisfacer sus necesidades.



Recuperado de: https://www.unicef.org/spanish/sowc/index_61804.html

Segunda fase (Tiempo: 1 hora)

Se organizan 4 grupos de 7 estudiantes cada uno, se les asigna un tema, el cual debe ser leído, comprendido, analizado y extraer las ideas principales del documento.

En una hoja de papel bond realizar un cuadro comparativo: Lo extraído del documento y relacionarlo con la situación actual, al año 2019.

En grupos deben organizar una línea de tiempo correspondiente al tema asignado.

Temas:

1. Declaración de Ginebra (1924)

Declaración de Ginebra sobre los Derechos del Niño, 1924

Presentación de la Declaración

En 1924, la Sociedad de Naciones (SDN) adoptó la Declaración de Ginebra, un texto histórico que reconoce y afirma, por primera vez, la existencia de derechos específicos para los niños y las niñas, pero sobre todo la responsabilidad de los adultos hacia ellos.

Historia de la primera Declaración de los Derechos del Niño

Eglantyne Jebb, marcada por los horrores de la Primera Guerra Mundial, advirtió la necesidad de protección especial para los niños.

Con ayuda de su hermana, Dorothy Buxton, fundó en Londres en 1919, Save the Children Fund, para ayudar y proteger a los niños afectados por la guerra. En 1920, Save the Children Fund se organizó y se estructuró en torno a la Union Internationale de Secours aux Enfants (UISE), con el apoyo del Comité Internacional de la Cruz Roja (CICR).

El 23 de febrero de 1923, la Alianza Internacional Save the Children adoptó en su IV Congreso General, la primera Declaración de los Derechos del Niño, que luego fue

ratificada por el V Congreso General el 28 de febrero de 1924. En 1923, Save the Children formuló la declaración, y la envió a la SDN y finalmente fue adoptada en diciembre de 1924 por esta última en su V Asamblea, tal como se consigna más abajo. Eglantyne Jebb envió este texto a la Sociedad de Naciones indicando que estaba «convencida de que se deben exigir ciertos derechos para la infancia y trabajar en pro de un reconocimiento general de estos derechos.»

El 26 de diciembre de 1924, la Sociedad de Naciones adoptó esta declaración como la Declaración de Ginebra. Este es un día histórico, pues es la primera vez que derechos específicos para la niñez son reconocidos.

La Declaración de Ginebra de 1924 establece que «la humanidad debe al niño lo mejor que ésta puede darle.»

«En un lenguaje sencillo (ya que la intención no era realmente formular derechos), la Declaración pone más énfasis en los deberes del adulto hacia los niños y niñas más que sobre los Derechos de la Niñez.» (1)

En cinco artículos son reconocidas las necesidades fundamentales de los niños y las niñas. El texto se centra en el bienestar del niño y reconoce su derecho al desarrollo, asistencia, socorro y a la protección.

Sin embargo, si bien este texto contiene ciertos derechos fundamentales del niño, no tiene fuerza vinculante para los Estados.

En 1934, la Asamblea General de la Sociedad de Naciones aprobó el nuevo texto de la Declaración de Ginebra. Los Estados firmantes hacen una promesa de incorporar estos principios a su legislación interna, pero este movimiento no es jurídicamente vinculante para ellos.

No obstante, la Declaración de Ginebra sigue siendo el primer texto internacional en la historia de los Derechos Humanos que específicamente trata sobre los Derechos de la Niñez.

Link: <https://www.humanium.org/es/ginebra-1924/>

2. Creación UNICEF (1947)

Declaración de los Derechos del Niño, 1959

Sobre la Declaración

En 1959, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó la Declaración de los Derechos del Niño. Este reconocimiento supuso el primer gran consenso internacional sobre los principios fundamentales de los derechos del niño.

Origen de la Declaración de los Derechos del Niño

En 1924, la Sociedad de Naciones (SDN) aprobó la Declaración de Ginebra, un documento que pasó a ser histórico, ya que por primera vez reconocía y afirmaba la existencia de derechos específicos de los niños, así como la responsabilidad de los adultos hacia ellos.

Las Naciones Unidas (ONU) se fundaron una vez terminada la Segunda Guerra Mundial. Después de la aprobación de la Declaración Universal de los Derechos Humanos en 1948, la mejora en el ámbito de los derechos, reveló ciertas deficiencias en la Declaración de Ginebra, propiciando así la modificación de dicho texto.

“Varios Estados miembros (de la ONU) solicitaron la creación de una convención, es decir, un instrumento internacional, que vincularía legalmente a aquellos Estados que la ratificasen; esta propuesta no fue adoptada”. [traducción propia – verificar] (1)

Fue entonces cuando decidieron optar por elaborar una segunda Declaración de los Derechos del Niño, considerando nuevamente la noción de que «la humanidad le debe al niño lo mejor que puede darle ofrecerle».

El 20 de noviembre de 1959, se aprobó la Declaración de los Derechos del Niño de manera unánime por todos los 78 Estados miembros de la ONU. Esta fue adoptada y aprobada por la

Asamblea General de las Naciones Unidas mediante su resolución 1386 (XIV) en la Resolución 1386 (XIV).

Contenido de la Declaración de los Derechos del Niño

“El niño es reconocido universalmente como un ser humano que debe ser capaz de desarrollarse física, mental, social, moral y espiritualmente con libertad y dignidad” [traducción propia] (1)

Cabe destacar que ni la Declaración de Ginebra de 1924, ni la Declaración de los Derechos del Niño de 1959, definen qué periodo comprende la infancia, es decir la edad de cuándo empieza y termina la infancia, esto es principalmente con el fin de evitar pronunciarse sobre en el tema del aborto.

Sin embargo, el Preámbulo de la Declaración de los Derechos del Niño, resalta la idea de que los niños necesitan protección y cuidado especial, “incluyendo una protección legal adecuada, antes del nacimiento y después del nacimiento”.

La Declaración de los Derechos del Niño establece diez principios (2):

1. El derecho a la igualdad, sin distinción de raza, religión o nacionalidad.
2. El derecho a tener una protección especial para el desarrollo físico, mental y social del niño.
3. El derecho a un nombre y a una nacionalidad desde su nacimiento.
4. El derecho a una alimentación, vivienda y atención médica adecuados.
5. El derecho a una educación y a un tratamiento especial para aquellos niños que sufren alguna discapacidad mental o física.
6. El derecho a la comprensión y al amor de los padres y de la sociedad.
7. El derecho a actividades recreativas y a una educación gratuita.
8. El derecho a estar entre los primeros en recibir ayuda en cualquier circunstancia.
9. El derecho a la protección contra cualquier forma de abandono, crueldad y explotación.
10. El derecho a ser criado con un espíritu de comprensión, tolerancia, amistad entre los pueblos y hermandad universal.

3. Declaración de los derechos de los niños (1958)

Hitos: 1946-1955

Año	Notas
1946	<p>En diciembre de 1946, la Asamblea General de las Naciones Unidas estableció por unanimidad un Fondo de Emergencia para la Infancia, con el fin de establecer programas urgentes de socorro para los niños y los adolescentes de países afectados por la guerra y en favor de “objetivos de salud de la infancia en general”. La asistencia se distribuyó sin discriminación debida a la raza, las creencias, la nacionalidad, la situación social o las convicciones políticas.</p> <p>El fondo tiene un estatus semiautónomo en las Naciones Unidas, su propio organismo de gobierno (25 gobiernos, que aumentaron a 30 posteriormente) y su propia Secretaría. Maurice Pate es nombrado Director Ejecutivo.</p>
1947	<p>Se reciben las primeras contribuciones gubernamentales de importancia (de los Estados Unidos y el Canadá).</p> <p>Se aprueba un programa de alimentación suplementaria para los niños y las madres lactantes y embarazadas en 13 países europeos.</p> <p>Se recibe la primera contribución privada.</p> <p>Se establece (Estados Unidos) el primer Comité Nacional pro UNICEF</p>
1948	<p>Se distribuye por primera vez asistencia de UNICEF a madres y niños refugiados en Asia y Palestina.</p> <p>Comienza el primer programa a gran escala de lucha contra las enfermedades: UNICEF se une a las Sociedades Escandinavas de la Cruz Roja en un plan de vacunación a gran escala contra la tuberculosis (una campaña que realizó pruebas a 155 millones de niños y vacunó a 60 millones para 1955).</p>

	<p>La Junta de UNICEF solicita al Director Ejecutivo que prepare un estudio sobre las continuas necesidades de los niños en muchas partes del mundo para establecer programas a largo plazo sobre nutrición, salud y bienestar infantiles.</p>
1949	<p>Se aprueba por primera vez asistencia de UNICEF para América Latina.</p> <p>Se inician las tarjetas de felicitación de UNICEF (la primera tarjeta es un dibujo donde dice “Gracias” realizado por un niño que recibía asistencia de UNICEF en Checoslovaquia).</p>
1950	<p>Alrededor de 6 millones de niños y niñas reciben alimentos suplementarios diariamente a mediados de los años 1950; varios millones reciben ropa y zapatos fabricados a partir de algodón, lana y cuero suministrados por UNICEF.</p> <p>Las contribuciones durante este año alcanzan los 15,3 millones de dólares, más del 70% de 47 gobiernos; más de un 20% de los bienes residuales de UNRRA; y el resto (1,3 millones) de contribuyentes privados, principalmente por medio del llamamiento para la campaña en favor de la infancia de las Naciones Unidas en 75 países y territorios.</p> <p>La Asamblea General de las Naciones Unidas amplía el mandato limitado de UNICEF para satisfacer “las necesidades de emergencia y a largo plazo de los niños y sus continuas necesidades, especialmente en los países subdesarrollados”. Después de la recuperación de Europa, algunos países consideran que la labor de UNICEF ha terminado. Pero las naciones más pobres sostienen que las Naciones Unidas no pueden pasar por alto a los niños y niñas amenazados por el hambre y la enfermedad en sus países.</p>
1951	<p>La Junta Ejecutiva de UNICEF decide que el Fondo se concentra en los servicios dirigidos a las madres y al bienestar de los niños, capacitando al personal de atención de la infancia, y realizando campañas para luchar contra enfermedades que afectan a la infancia</p>

	<p>(especialmente la tuberculosis, el paludismo, tracoma y frambesia), y la nutrición infantil.</p> <p>El Fondo continúa también respondiendo a las peticiones de socorro de emergencia para los niños y niñas en casos de desastre (sequías, inundaciones, terremotos). La Junta acuerda los criterios para valorar las necesidades de diferentes zonas y países.</p>
1952	<p>Comienza la asistencia de UNICEF en África subsahariana.</p> <p>El Comité de ONG sobre UNICEF (surgido de un grupo asesor de organizaciones no gubernamentales establecido en 1949) recibe estatus de órgano consultor con la Junta Ejecutiva de UNICEF.</p> <p>Se venden más de 1 millón de tarjetas de felicitación.</p>
1953	<p>UNICEF comienza a prestar asistencia para proyectos de saneamiento ambiental a fin de evitar enfermedades y muertes infantiles e inicia medidas de amplia escala para la lucha contra la lepra.</p> <p>En octubre, la Asamblea General decide continuar el mandato de UNICEF de forma permanente, reafirmando los términos de referencia amplios establecidos en 1950 para el Fondo. Las palabras “Internacional” y “Emergencia” se eliminan del nombre oficial, que se convierte en Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, pero permanece la sigla original UNICEF, que en esos momentos ya era muy conocida.</p> <p>Desde que las pruebas demostraron que la frambesia –una insidiosa enfermedad que afecta a millones de niños y niñas– se puede curar con una inyección de penicilina, UNICEF contribuye a iniciar una campaña para identificar y curar 10 millones de casos de frambesia en Filipinas, Haití, Indonesia, Tailandia y otros lugares.</p>
1954	<p>Para alentar una planificación a largo plazo, la Junta Ejecutiva de UNICEF decide comprometerse con proyectos durante varios años, en lugar de solamente un año cada vez. Aprueba una política de pagar estipendios a los instructores y las personas que reciben capacitación;</p>

	<p>esto abre el camino a una ampliación de la asistencia para realizar mecanismos de capacitación en los países en desarrollo.</p> <p>El popular comediante de los Estados Unidos y estrella del cine Danny Kaye se ofrece como voluntario para trabajar con UNICEF y se convierte en “Embajador”, viajando por todo el mundo. Realiza un documental de 20 minutos, “Assignment Children”, sobre la labor de UNICEF en Asia, que tiene una audiencia de más de 100 millones de personas.</p>
1955	<p>UNICEF ya presta asistencia a proyectos en 92 países y territorios; 61 gobiernos ofrecen anualmente contribuciones a UNICEF (un aumento con respecto a los 30 en 1950).</p> <p>UNICEF se une a la OMS en una campaña mundial para erradicar el paludismo, una de las principales causas de mortalidad infantil.</p> <p>Un total de 11 Comités Nacionales en pro de UNICEF están en operación.</p>

4. Creación hogares infantiles (CAIP) (ley 27 de 1947)

LEY 27 DE 1974

(Diciembre 20)

Diario Oficial No 34.244, del 28 de enero de 1975

Por la cual se dictan normas sobre la creación y sostenimiento de Centros de atención integral al Pre-escolar, para los hijos de empleados y trabajadores de los sectores públicos y privados.

EL CONGRESO DE COLOMBIA

DECRETA:

ARTÍCULO 1o. Créanse los centros de atención integral al preescolar, para los hijos menores de 7 años de los empleados públicos y de los trabajadores oficiales y privados.

ARTÍCULO 2o. <Ver Notas del Editor> <La cifra a que se refiere este artículo fue modificada por el artículo [1](#) de la Ley 89 de 1988. Ver Nota de Vigencia. El texto original es el siguiente:> A partir de la vigencia de la presente Ley, todos los patronos y entidades públicas y privadas, destinarán una suma equivalente al 2% <al 3%> de su nómina mensual de salarios para que el Instituto de Bienestar Familiar atienda a la creación y sostenimiento de centros de atención integral al preescolar, para menores de 7 años hijos de empleados públicos y de trabajadores oficiales y privados.

PARÁGRAFO. <Parágrafo modificado por el artículo [1](#) de la Ley 28 de 1981. El nuevo texto es el siguiente:> Los Centros de Atención Integral al Preescolar hacen parte del Sistema Nacional de Bienestar Familiar.

ARTICULO 3o. <Ver Notas del Editor> El porcentaje de que trata el artículo [2](#)o. se calculará sobre lo pagado por concepto de salario, conforme lo describe el Código

Sustantivo del Trabajo en su artículo [127](#), a todos los trabajadores del empleador en el respectivo mes sea que el pago se efectúe en dinero o en especie. Los salarios pagados a extranjeros que trabajen en Colombia también deberán incluirse aunque los pagos se efectúen en moneda extranjera. Toda remuneración que se pague en moneda extranjera, deberá liquidarse, para efectos de la base del aporte, al tipo oficial de cambio imperante el día último del mes al cual corresponde el pago.

ARTÍCULO 4o. Los servicios de atención al preescolar, deberán sujetarse a las normas que establece la presente Ley a las que con posterioridad la desarrollen o reglamenten, y los

Recursos que a ellos destina actualmente el sector público no podrán suspenderse ni disminuirse.

ARTÍCULO 5o. <Artículo derogado por el artículo [140](#) de la Ley 6 de 1992.>

ARTÍCULO 6o. Las sumas de que tratan los artículos anteriores, deberán consignarse por mensualidades vencidas dentro de los diez primeros días del mes siguiente, en la sede del Instituto Colombiana de Bienestar Familiar o en las Direcciones Regionales

del Instituto, de acuerdo con la ubicación geográfica del respectivo patrono o entidad pública o privada.

PARÁGRAFO. El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar destinará dichos recaudos exclusivamente para la organización y funcionamiento de los programas y servicios de atención al niño y la familia, a que se refiere la presente Ley.

ARTÍCULO 7o. El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar extenderá estos programas y servicios a la población menor de 7 años, proveniente de trabajadores independientes y de padres que se encuentren en estado de desempleo.

ARTÍCULO 8o. La supervisión y vigilancia de los programas y servicios y la inversión de los fondos a que se refiere la presente Ley será ejercida por los Ministerios de Trabajo y Seguridad Social y de Salud Pública, y las Asociaciones gremiales de patronos y las Centrales Obreras reconocidas por la Ley, en coordinación con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, mediante Consejos de Administración, que para el efecto se crearán en los niveles central y departamental.

ARTÍCULO 9o. Los aportes efectuados por los patronos o empresas públicas y privadas serán deducibles para los efectos del impuesto sobre la renta y complementarios, previa certificación de pago, expedida por el Instituto Colombiano de bienestar Familiar. Asimismo lo serán las donaciones que las personas naturales o jurídicas hagan al Instituto Colombiano de Bienestar Familiar para el cumplimiento de sus programas y servicios al niño y a la familia.

ARTÍCULO 10. El gobierno Nacional, al reglamentar la presente Ley determinará la cobertura progresiva de los centros de atención integral al preescolar, siguiendo prioridades específicas, y determinará la participación económica para la utilización de los servicios, de acuerdo a las tarifas diferenciales, según niveles de salarios o situaciones de desempleo.

PARÁGRAFO. Los hijos de los trabajadores que devenguen el salario mínimo y los de los desempleados no pagarán en ningún caso por el servicio a que esta Ley se refiere. ARTÍCULO 11. Derógase el artículo [245](#) del Código Sustantivo del Trabajo y las normas que sean contrarias a la presente Ley.

ARTÍCULO 12. La presente Ley rige desde su sanción.

TERCERA FASE

ACTIVIDAD PARA LA CASA

De acuerdo al texto leído responda las siguientes preguntas:

- **Con base en la lectura proponga los propósitos que se socializarán.**

- **¿Qué aprendí?**

- **Sugerencias:**

- **Tema nuevo:**

- **¿Cómo me sentí?**

Olga Belén De Cuadros Villamizar

TUTORA

Slendy Katherine Galvis Figueredo

INVESTIGADORA

Blanca Mery Rolón Rodríguez

COTUTORA

Jessica Johana Mogollón Ramírez

INVESTIGADORA

TALLER #2

TEMA: QUE DESAFIOS ENFRENTA EL MAESTRO EN LA EDUCACIÓN DEL SIGLO XXI

NOMBRE:

COD:

CURSO:

FECHA:

Primera fase (5 minutos)

Con el propósito de motivar y asombrar a las estudiantes se realizará un sorteo sobre los 5 desafíos que enfrenta el maestro en la educación del siglo XXI.

1. Durante 5 minutos cada grupo deberá realizar una lluvia de ideas sobre el tema asignado.
2. Las investigadoras en formación conducirán las lluvias de ideas iniciales realizando un cuadro comparativo sobre la temática de la jornada. La anterior actividad con el objeto de conducir la exploración de los pre-saberes y el nivel de profundidad que el grupo tiene sobre el tema a tratar.
3. Video motivación: Se socializa al grupo de estudiantes el siguiente video, indicándoles que deben retener las ideas principales, para luego compartirlas con todo el grupo.



RECUPERADO DE: <https://www.youtube.com/watch?v=XwMWSUJKHYQ>

<https://www.youtube.com/watch?v=d88o4m7KPlg>

Segunda fase (20 minutos)

Se organizan en grupos de 6 estudiantes para realizar lectura crítica del documento que se asigne, seguidamente deberán realizar un cuadro argumentativo en el exponga como el docente podría llegar a darle solución a los desafíos anteriormente mencionados.

1. INCLUSIÓN SOCIAL

De la integración a la inclusión:

Tradicionalmente, e incluso hoy en día, en diferentes regiones del mundo el concepto de inclusión educativa ha sido restringido a un grupo de estudiantes con necesidades especiales, como aquellos con discapacidades físicas y/o mentales y menores refugiados. Los enfoques y respuestas han sido esencialmente compensatorios y/o correctivos, principalmente mediante el establecimiento de estructuras curriculares, programas de estudio y escuelas especiales diferenciadas. En muchos casos, una de las consecuencias más significativas de una estructura institucional y curricular diferenciada ha sido la segregación y el aislamiento, dentro del sistema educativo, de aquellos estudiantes considerados y a veces estigmatizados como con necesidades especiales.

No se trata de contraponer los modelos de integración e inclusión como opciones excluyentes de política (¿cómo podemos integrar sin incluir, o incluir sin integrar?), sino de entender y avanzar en la idea de que cada escuela enfrenta el desafío concreto de incluir a todos y no dejar a nadie por fuera.

Esto implica, necesariamente, el desarrollo de un conjunto articulado y coherente de políticas referidas, entre otros aspectos, a una propuesta curricular pertinente y relevante inscrita en una visión compartida, que facilita el diálogo entre los diferentes niveles educativos; estrategias pedagógicas variadas y complementarias que atiendan debidamente la especificidad de cada estudiante; disponer de infraestructura física y de materiales didácticos alineados con el proyecto pedagógico; apoyar permanentemente a los docentes en sus aulas para que efectivamente puedan desarrollar el currículo, y dialogar y entender las expectativas y necesidades de las comunidades y de las familias en los niveles locales.

En la educación colombiana se está transitando de un modelo de integración a otro de inclusión de los estudiantes con discapacidad. Y ese concepto pretende que la escuela

se transforme y que la gestión escolar se modifique para responder a sus condiciones particulares.

La inclusión significa, entonces, atender con calidad, pertinencia y equidad a las necesidades comunes y específicas que estas poblaciones presentan. Para lograrlo ha sido necesario que gradualmente el sistema educativo defina y aplique concepciones éticas que permitan considerar la inclusión como un asunto de derechos y de valores, lo que está significando implementar estrategias de enseñanza flexibles e innovadoras que abren el camino a una educación que reconoce estilos de aprendizaje y capacidades diferentes entre los estudiantes y que, en consonancia, ofrece diferentes alternativas de acceso al conocimiento y evalúa diferentes niveles de competencia.

La educación inclusiva da la posibilidad de acoger en la institución educativa a todos los estudiantes, independientemente de sus características personales o culturales. Parte de la premisa según la cual todos pueden aprender, siempre y cuando su entorno educativo ofrezca condiciones y provea experiencias de aprendizaje significativas; en otras palabras, que todos los niños y niñas de una comunidad determinada puedan estudiar juntos.

La inclusión tiene que ver con construir una sociedad más democrática, tolerante y respetuosa de las diferencias, y constituye una preocupación universal común a los procesos de reforma educativa, pues se visualiza como una estrategia central para abordar las causas y consecuencias de la exclusión, dentro del enfoque y las metas de la Educación Para Todos y de la concepción de la educación como un derecho.

El concepto de inclusión ha evolucionado hacia la idea que niñas, niños y jóvenes tienen derecho a la educación, lo que implica equivalentes oportunidades de aprendizaje en diferentes tipos de escuelas, independientemente de sus antecedentes sociales y culturales y de sus diferencias en las habilidades y capacidades²... Aquí cabe la pregunta: ¿por qué el niño o la niña con discapacidad no puede educarse en la misma institución a la que va su hermanito? Ellos también son sujetos de derechos. Se trata de generar ambientes inclusivos en todas las escuelas, por medio de la provisión de un conjunto variado y complementario de ofertas que forman parte de una red escolar integrada y mediante la articulación con otros servicios sociales³.

RECUPERADO DE: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-141881.html>

2. LIDERAZGO EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Pensar en liderazgo se asocia con personas que han cambiado la historia y que han dejado un legado. Estas, generalmente, han mostrado cualidades extraordinarias como seres humanos con experiencias valiosas y de gran influencia a nivel mundial.

Covey (1998), plantea el concepto de liderazgo centrado en principios, el cual tiene que ver con la transformación interna del ser humano, que lo llevará a influenciar a otros a largo plazo. Al complementar el término de liderazgo con lo educativo, adquiere un sentido formativo y de proyección en las instituciones escolares. Por tanto, el líder educativo se convierte en la persona que con condiciones específicas, frente al sentido de la educación, orienta a la comunidad educativa, como estudiantes, docentes, padres de familia y personas que manejan procesos educativos, en la búsqueda de mejorar la calidad educativa, el clima y la cultura organizacional en crecimiento personal, representada en la formación integral de las instituciones.

El objetivo de este artículo de reflexión es responder a la importancia del liderazgo educativo a partir de algunos elementos claves que repercuten en el comportamiento de un líder. Se pretende responder a las características que este último debe tener en el ámbito educativo y las implicaciones que tiene con la calidad en la educación.

Es importante responder a la importancia del líder, como un ser humano ético que se desempeña en una organización educativa, en cualquier nivel de formación.

Se plantea una representación gráfica de los elementos que constituyen la argumentación acerca del perfil del líder en el contexto educativo. En principio es indispensable contextualizar el tema de liderazgo con relación a la gestión educativa a nivel estratégico. Luego se desarrollan los aspectos relacionados tanto con las cualidades y características de los líderes, como con las competencias que representan los comportamientos de los mismos en el ámbito educativo.

Al final se plantea la importancia de la calidad educativa, en coherencia con la responsabilidad de un líder educativo, y, en consecuencia, se hace referencia al



escenario que representa la organización educativa, en cuanto al con el clima organizacional y la influencia de los líderes en el sistema educativo.

SIGNIFICADO DEL LIDERAZGO EDUCATIVO CON VISIÓN SOSTENIBLE

El liderazgo educativo se establece con la dinámica de la acción formativa de las personas fundamentada en ideales filosóficos, y, por consiguiente, en la formación integral. En cuanto a lo estratégico y técnico con esencia sostenible frente a la comprensión, intervención y transformación de la cultura, lo ambiental y lo social. Así, se permite la proyección del ser, hacia el sentido de la educación humana, la cual se refleja en todas sus dimensiones y escenarios los cuales garantizan mejorar la calidad de vida, en lo profesional y personal, sustentado sobre la ética y en la valoración de los recursos de las generaciones futuras. Es así como Hargreaves & Dean Fink (2003), citados por Rodríguez, (2009), al fundamentar el desarrollo humano integral manifiestan:

Lejos de la obsesión por la eficacia competitiva de algunas reformas corrientes, los cambios que necesitamos para el aprendizaje profundo y duradero de nuestros estudiantes requieren procesos sostenibles, democráticos y justos. Han de inspirarse en ciertos principios como amplitud, profundidad, continuidad, diversidad, justicia, disponibilidad de recursos y conservación de la memoria. Merecen ser proyectados sobre diversas esferas de influencia recíproca entre la escuela y la comunidad, el sistema educativo en su conjunto y los movimientos sociales... El liderazgo y la mejora educativa sostenibles preservan y desarrollan el aprendizaje profundo de todo aquello que se difunde y que consigue perdurar en el tiempo, de modo que no cause perjuicio alguno y que propicie de hecho un beneficio positivo para las personas que se encuentran a nuestro alrededor, ahora y en el futuro

RECUPERADO DE: <http://www.scielo.org.co/pdf/ean/n81/n81a06.pdf>

3. CONTENIDOS + ENSEÑA + TECNOLOGIA

En las últimas décadas, la incorporación de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje, que han ido ocupado el papel de mediadores y facilitadores de la

comunicación, se ha producido de manera masiva, dado su carácter ‘innovador’, motivador, favorecedor de la enseñanza, o por simple mimetismo. La llegada masiva y persistente de estas tecnologías al ámbito de la didáctica nos abre, al menos, a la reflexión sobre las potencialidades de su uso.

No ponemos en duda la utilidad de estos medios, aún más, apostamos por ellos como herramientas de mejora de la calidad en la enseñanza. Nuestra preocupación se centra, en este caso, en reflexionar críticamente y valorar si la estructura didáctica sigue siendo sólida; es decir, si la incorporación de este medio en los procesos de enseñanza- aprendizaje, independientemente de sus características o cualidades, no implica olvidarse de los supuestos didácticos que regulan el diseño y desarrollo de los procesos formativos. Ello supone, entendiendo su carácter novel y desconocido, un análisis exhaustivo y un mayor estudio con el fin de potenciar una correcta adecuación y correspondencia al acto didáctico.

Se observa que la Didáctica se puede definir por sus componentes (Estebaranz, 2000: 39):

- El objeto: los procesos de enseñanza- aprendizaje, teniendo en cuenta que son procesos sociales, comunicativos, contextualizados en el marco del currículum y del desarrollo curricular.
- Su carácter de ciencia aplicada, o ciencia y tecnología.
- Su finalidad o intencionalidad que es la de mejorar la calidad de tales procesos con todos los elementos implicados: desarrollo personal (profesor y alumnos) y desarrollo profesional.
- Su íntima relación con la realidad de la práctica.

Cada una de estas definiciones muestra una manera de entender la Didáctica, cuyo análisis nos lleva a valorar el objeto de estudio que de ellas se deduce y clarificar así su objeto de estudio y las características que le son atribuidas. Lo reflejamos en la

Pacios (1980)	Educación intelectual.	Ciencia que estudia el proceso instructivo.
Rodríguez Diéguez (1980)	Instrucción educativa.	La didáctica es la ciencia y la técnica.
González Soto (1989)	Procesos intencionales de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan en procesos de relación y comunicación	Campo científico que tiene por finalidad la integración de la cultura para transformarla.
Zabalza (1989)	Los procesos de enseñanza-aprendizaje.	Campo de conocimientos, de investigaciones, de propuestas teóricas y prácticas.
Gimeno Sacristán (1981)	Guiar la enseñanza.	Disciplina científica, tiene un componente normativo. Saber tecnológico. Prescriptiva en orden a esa acción.
Pérez Gómez (1982)	Optimizar, principalmente, la formación intelectual.	Ciencia y tecnología del sistema de comunicación intencional donde se desarrollan los procesos de enseñanza-aprendizaje.
Benedito (1987)	Proceso de enseñanza-aprendizaje par ala formación del alumno.	Ciencia y tecnología que se construye desde la teoría y la práctica, en ambientes organizados de relación y comunicación intencional.

siguiente tabla:

RECUPERADO DE:

https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8909/Etesis_1.pdf?sequence=5&isAllowed=y

4. NUEVAS TECNICAS DE EVALUACIÓN

La evaluación, como elemento regulador de la prestación del servicio educativo permite valorar el avance y los resultados del proceso a partir de evidencias que garanticen una educación pertinente, significativa para el estudiante y relevante para la sociedad.

La evaluación mejora la calidad educativa. Los establecimientos educativos pueden adelantar procesos de mejoramiento a partir de los diferentes tipos de evaluación existentes.

Los resultados de la acción educativa en los estudiantes se evalúan a través de evaluaciones de aula internas, y evaluaciones externas.

Durante el 2008, Año de la Evaluación, se abrieron distintos escenarios para discutir, opinar, compartir experiencias y hacer propuestas sobre la evaluación en el aula. Gracias a esto, el país tiene una nueva regulación y orientaciones sobre el proceso. Lea más en el subtítulo Evaluación en el Aula

Por otra parte, en el país se aplican periódicamente pruebas censales a los estudiantes de los grados quinto, noveno y 11, al finalizar cada uno de los ciclos de la básica y el nivel de media, con las pruebas SABER y de Estado. Los resultados de estas evaluaciones se entregan a los establecimientos para su uso en procesos de mejoramiento. Lea más en el subtítulo Evaluaciones Censales

Como complemento de lo anterior, el establecimiento educativo, puede evaluar sus procesos y sus recursos y analizar sus resultados, a partir de la evaluación institucional anual, utilizando como herramienta principal la Guía No. 4 - Manual de Autoevaluación Lea más en el subtítulo Evaluación Institucional.

La evaluación como elemento regular del trabajo en el aula, es una herramienta para promover el aprendizaje efectivo, la pertinencia de la enseñanza, la comprensión de las metas del aprendizaje y la motivación del estudiante. Las experiencias exitosas de la evaluación en el aula, muestran la importancia de la evaluación permanente, la participación activa y la autoevaluación del estudiante, la retroalimentación asertiva del docente y la confianza en el mejoramiento. El reto de los establecimientos educativos privados es establecer un sistema de evaluación coherente con el PEI, contextualizado e integrado al proceso de promoción del estudiante.

Durante el 2008, Año de la Evaluación, se abrieron distintos escenarios para discutir, opinar, compartir experiencias y hacer propuestas alrededor de los procesos de evaluación en el aula. Se desarrollaron mesas regionales de trabajo; foros municipales, distritales y departamentales; espacios virtuales de discusión; el Foro Nacional de Evaluación de Educación Preescolar, Básica y Media y el Foro de Evaluación en la Educación Superior. Como resultado de este proceso el Ministerio expidió el [Decreto 1290 de 2009](#) y realizando discusiones sobre el tema, que se publican en los medios informativos del sector ([El Tablero, edición 44](#)). Además, ha definido los principales rasgos que caracterizan una buena evaluación en el aula:



Es formativa, motivadora, orientadora, más que sancionatoria utiliza diferentes técnicas de evaluación y hace triangulación de la información, para emitir juicios y valoraciones contextualizadas. Está centrada en la forma como el estudiante aprende, sin descuidar la calidad de lo que aprende.

RECUPERADO DE: https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-179264.html?_noredirect=1

5. FOMENTAR LA CREATIVIDAD

En el presente milenio se observa el cambio que significó el paso de la sociedad industrial a la sociedad de la información (siglos XIX- XX-XXI), lo cual ha implicado una transformación profunda, acelerada y continua haciéndonos comprender que por encima del poder del dinero está el poder del conocimiento y que el movimiento de masas se sustituye por el movimiento de la información, situación que impulsa a la sociedad a dar un salto significativo en la concepción y visión de mundo. Esto supone un cambio radical en demandas y ofertas educativas, organizacionales y sociales que de alguna manera inciden en la formación de las personas; en el desarrollo de su creatividad; en las relaciones interpersonales; en la pedagogía, la didáctica, el aprendizaje y los sistemas de evaluación.

En este contexto, adquiere sentido el aprendizaje impulsado por la necesidad de adquirir conocimientos; por esta razón, se precisa potenciar el aprender con el cerebro total aprovechando los sentidos en el momento de recibir la información. el aprendizaje es consecuencia directa del deseo de acumular saberes y es un proceso continuo de experiencias positivas y satisfactorias proporcionadas por los sistemas de información. el acto de aprender es una de las premisas básicas de la vida que ayuda al crecimiento intelectual de la persona.

De otra parte, la relación entre cerebro y creatividad según Vygotsky (1981) muestra cómo el cerebro no se limita a conservar o reproducir la información; va mucho más allá y aprende a crear, innovar, combinar y reelaborar nuevos conceptos partiendo de los anteriores, lo cual hace que en la actividad creadora la persona modifique su presente y se proyecte hacia el futuro.

Es necesario precisar, que la tradicional concepción de creatividad que ha sido considerada como capacidad o conjunto de habilidades está siendo superada por nuevas concepciones, definiciones y teorías como la expuesta por Gardner (1998) sobre las

inteligencias múltiples, la inteligencia emocional estudiada por Goleman (1996) y el aprendizaje multidimensional propuesto por Hendricks, Ch (2001), citado por Frida Díaz Barriga (2003) entre otras. Estas teorías nos enseñan a comprender las múltiples dimensiones humanas que integran un todo en la formación de la persona y se pueden identificar mediante las manifestaciones emocionales, cognitivas a través del aprender a ser, querer, pensar y hacer en una interacción permanente; todo ello constituye un proceso de apropiación cultural, Ya que se trata de una experiencia que involucra la afectividad, el pensamiento y la acción (Baquero, 2004), asimismo, implica diferentes aspectos relacionados con lo cognitivo, afectivo en estrecha conexión con el entorno y los diferentes escenarios del accionar del individuo, a partir del desarrollo de las potencialidades que posibilita la creatividad en diferentes niveles: expresivo, recreativo e inventivo (González, 2005).

Dentro del contexto enunciado, en el artículo que se presenta a continuación, se abordarán temas fundamentales relacionados con la potenciación de las habilidades creativas como premisa básica para el desarrollo del cerebro total, desde una perspectiva crítica sustentada en los conceptos y fundamentación teórica de diversos autores especializados en la temática.

RECUPERADO DE: <http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n13/n13a14.pdf>

TERCERA FASE

AUTOEVALUACIÓN

De acuerdo al texto leído responda las siguientes preguntas:

- **Con base en la lectura proponga los propósitos que se socializarán.**

- **¿Qué aprendí?**



- **Sugerencias:**

- **Tema nuevo:**

- **¿Cómo me sentí?**

Olga Belén De Cuadros Villamizar

TUTORA

Slendy Katherine Galvis Figueredo

INVESTIGADORA

Blanca Mery Rolón Rodríguez

COTUTORA

Jessica Johana Mogollón Ramírez

INVESTIGADORA

TALLER #1

TEMA: ACTIVIDADES RECTORAS DE LA PRIMERA INFANCIA Y DE LA EDUCACIÓN INICIAL

NOMBRE:

COD:

CURSO:

FECHA:

Primera fase (15 minutos)

En una primera instancia se realizará una Oración y música de fondo (aplicación del modelo zc), seguidamente se aplica una actividad de relajación, se finaliza con la entrega de una frase acorde al tema.



RECUPERADO

DE :

https://www.google.com/search?q=frase+sobre+el+juego&sxsrf=ACYBGNRfUz4KXmU96tUC9KOfayUG7E_YrA:1571694839939&tbm=isch&source=iu&ictx=1&fir=defBx8OEwem3TM%253A%252Cz1bhun_ZOJhorM%252C_&vet=1&usg=AI4_-kRKbvlSfJVxUddADCjCrB8kzqcLQg&sa=X&ved=2ahUKEwjP1YTFq67lAhXxqFkKHXTODzEQ9QEwA3oECAMQJA#imgrc=33-Uo3oK0sniHM:&vet=1

A continuación las investigadoras realizan introducción de la temática a través de un mapa mental. (15 minutos)

Actividades rectoras de la primera infancia y de la educación inicial

El juego, el arte, la literatura y la exploración del medio son las actividades rectoras de la primera infancia, lejos de ser herramientas o estrategias pedagógicas, que se "usan como medio para lograr otros aprendizajes", en sí mismas posibilitan aprendizajes.

El camino para crear una "Cultura de la educación inicial" en el marco de la atención integral, es a través de cuatro actividades rectoras que además de ser actividades inherentes a los niños y las niñas, posibilitan aprendizajes por sí mismas.

El juego, el arte, la literatura y la exploración del medio son las actividades rectoras de la primera infancia, lejos de ser herramientas o estrategias pedagógicas, que se "usan como medio para lograr otros aprendizajes", en sí mismas posibilitan aprendizajes.

El planteamiento que hace Garvey sobre el juego ayuda a explicar esta idea, cuando afirma que: "El niño no juega para aprender pero aprende cuando juega", esto mismo se podría decir con respecto al arte, la literatura y la exploración del medio. La pintura y el dibujo, por ejemplo, aparecen en el contexto de la educación inicial como actividades a las que las niñas y niños recurren para expresarse, construir mundos simbólicos, elaborar la apropiación de los objetos reales, entre otros, y no como estrategias para desarrollar su motricidad fina, lo cual no excluye que el manejo de pinceles o crayolas, contribuyan a ello.

El juego es un reflejo de la cultura y la sociedad y en él se representan las construcciones y desarrollos de los entornos y sus contextos. Las niñas y niños juegan a lo que ven y al jugar a lo que viven resignifican su realidad. Por esta razón, el juego es considerado como medio de elaboración del mundo adulto y de formación cultural, que inicia a los pequeños en la vida de la sociedad en la cual están inmersos.

En el juego hay un gran placer por representar la realidad vivida de acuerdo con las propias interpretaciones, y por tener el control para modificar o resignificar esa realidad según los deseos de quien juega. La niña y el niño representan en su juego la cultura en la que crecen y se desenvuelven. Desde esta perspectiva, el juego permite aproximarse a la realidad del niño y la niña.

LITERATURA:

La necesidad de construir sentido, inherente a la condición humana impulsa desde la más temprana infancia a trabajar con las palabras para habitar mundos posibles y para operar con contenidos invisibles.

La riqueza del repertorio oral que representan los arrullos, las rondas, las canciones, los cuentos corporales, los juegos de palabras, los relatos y las leyendas, hacen parte de la herencia cultural que, junto con la literatura infantil tradicional y contemporánea, constituyen un acervo variado y polifónico en el cual las niñas y los niños descubren otras maneras de estructurar el lenguaje, vinculadas con su vida emocional.

EL ARTE:

Observar las rondas y los juegos de tradición oral permite constatar cómo la literatura, la música, la acción dramática, la coreografía y el movimiento se conjugan. Desde este punto de vista, las experiencias artísticas -artes plásticas, literatura, música, expresión dramática y corporal- no

Pueden verse como compartimientos separados en la primera infancia, sino como las formas de habitar el mundo propias de estas edades, y como los lenguajes de los que se valen los niños y las niñas para expresarse de muchas formas, para conocer el mundo y descifrarse. Dentro del ciclo vital es en la primera infancia cuando los seres humanos están más ávidos y más dispuestos a esas formas de interactuar con el mundo sensible. El hecho de "estrenar", palpar e interrogarse por cada cosa, de fundir la comprensión con la emoción y con aquello que pasa por los sentidos hace de la experiencia artística una actividad rectora de la infancia.

EXPLORACIÓN DEL MEDIO:

Las niñas y los niños llegan a un mundo construido. Un mundo físico, biológico, social y cultural, al que necesitan adaptarse y que los necesita para transformarse. En él encuentran elementos y posibilidades para interactuar gracias a sus propias particularidades y capacidades. Los sentidos gustar, tocar, ver, oler, oír- cumplen un papel fundamental en la exploración por cuanto sirven para aproximarse al medio de diversas maneras.

Explorar permite a las niñas y los niños cuestionarse, resolver problemas, interactuar, usar su cuerpo, investigar, conocer, ensayar, perseverar, ganar independencia. Esta experiencia implica un proceso de construcción de sentido acerca de lo que pasa en el mundo y de lo que significa ser parte de él. El juego, la literatura, el arte y la exploración del medio son actividades en muchos casos interdependientes. Así por ejemplo, cuando la niña o el niño juega o explora, puede hacerlo manipulando materiales plásticos como pinturas o arcillas, con lo cual se acerca a una experiencia artística. También hay casos en donde el juego se combina con la expresión literaria y musical

Texto tomado del documento Fundamentos políticos, técnicos y de gestión de la estrategia de atención integral a la primera infancia.

RECUPERADO DE: https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-178032.html?_noredirect=1#targetText=El%20juego%2C%20el%20arte%2C%20la,e n%20s%C3%AD%20mismas%20posibilitan%20aprendizajes.

SEGUNDA FASE: (25 minutos)

Seguidamente se presentara una actividad llamada “cambiando roles”, donde se interviene el uso de la creatividad por medio de la pintura, en ello se tenga como obstáculo solo utilizar la boca para realizar un paisaje.



RECUPERADO DE: universidad de Almería el 30 de noviembre del 2017 - <https://www.youtube.com/watch?reload=9&v=ibhbGb4i-cIu>

MOMENTO 3 FINAL (5 minutos)

AUTOEVALUACIÓN

De acuerdo al texto leído responda las siguientes preguntas:

- **¿Qué aprendí?**

- **Sugerencias:**

- **Tema nuevo:**

- **¿Cómo me sentí?**

Olga Belén De Cuadros Villamizar

TUTORA

Slendy Katherine Galvis Figueredo

INVESTIGADORA

Blanca Mery Rolón Rodríguez

COTUTORA

Jessica Johana Mogollón Ramírez

INVESTIGADORA

Bibliografía

- Águila, E. (2014). © DEHESA. *Repositorio institucional Universidad de Extremadura*.
Obtenido de
http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/1774/TDUEX_2014_Aguila_Moreno.pdf?sequence=1
- Ajello. (2003). *Redalyc*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/440/44012058010.pdf>
- Alesina, L., Bertoni, M., Mascheroni, P., Moreira, N., Picasso, F., Ramírez, J., & Rojo, V. (2011). *Metodología de la investigación Apuntes para un curso inicial*. Uruguay: Comisión Sectorial de Enseñanza (CSE) de la Universidad de la Republica Uruguay.
- Asgharheidari, & Abrami. (2015). *scielo*. Obtenido de
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v44n1/0718-0705-estped-44-01-00089.pdf>
- Ausubel. (1960). *scielo*. Obtenido de
http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032014000200003
- Ausubel. (1981). *Revista de la Fahce*. Obtenido de
<https://www.archivosdeciencias.fahce.unlp.edu.ar/article/view/Archivose031>
- Ausubel. (1983). *scielo*. Obtenido de
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-70632010000400007
- Aylwin, & Gissi. (1974). *Repositorio de la Pontificia Universidad Católica de Chile*. Obtenido de
<https://repositorio.uc.cl/bitstream/handle/11534/6388/000381839.pdf?sequence=1>
- Boisvert, J., Paul, R., & Elder, L. (2015). *Repositorio institucional Universidad Autónoma de México*. Obtenido de
<http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/57993/CAP%2010%20COMPARACION.pdf;jsessionid=703355939292DFABB1B63A8ABF277B5A?sequence=1>
- Bonilla, & Castro. (1997). *konrad lorenz blog*. Obtenido de
<https://blogs.konradlorenz.edu.co/files/kl-guiayejemplodiariocampo.docx>
- Carmi. (2016). *docplayer*. Obtenido de <https://docplayer.es/amp/130041754-Lenguajes-y-saberes-del-cuerpo-en-la-escuela.html>

- carr, & kemmis. (1986). *Revista Investigación en la Escuela*. Obtenido de <https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/59260/Investigaci%c3%b3n-acci%c3%b3n%20y%20currículum.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Castro, M., & Morales, M. (2015). *Redalyc*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194140994008>
- Cattani. (2003). *Planeacion de clases blog*. Obtenido de <https://planeaciondeclasesblog.wordpress.com/la-secuencia-didactica/>
- Cerda. (2011). *ibiblioteca.clacso (Biblioteca de ciencias sociales en america latina y el caribe)*. Obtenido de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117011106/Estrategias.pdf>
- Cuadros V., Z. (2016). *Repensar la formación*.
- Dalen, & Meyer. (1981). *Universidad de granada*. Obtenido de https://www.ugr.es/~rescate/practicum/el_m_todo_de_observaci_n.htm
- Dewey. (1859). *resdeayer*. Obtenido de <https://pensadoresdeayer.wordpress.com/2014/08/01/el-pensamiento-segun-dewey/>
- Dewey. (1909). *Dialnet*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5475194.pdf>
- Díaz, B., & Alarcón, C. (2018). *Biblioteca de la Universidad de Pamplona*. Obtenido de <http://serviciosacademicos.unipamplona.edu.co/prestamo/>
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M., & Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *SciELO*.
- Domínguez. (2007). *Redalyc* . Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194250865003.pdf>
- Escobar. (2015). *Repositorio- digital*. Obtenido de <http://spotidoc.com/doc/1657714/05-fecyt-2197-tesis---repositorio-digital-utn>
- Facione. (1990). *RITEC Repositorio institucional del tecnológico de monterrey* . Obtenido de https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/626555/Dennys_Andrea_Cort%c3%a9s_Ram%c3%adrez_.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Facione. (2011). *eumed*. Obtenido de <http://www.eumed.net/ce/2007b/jlm.htm>
- Freire. (1997). *Portal de revistas del Instituto Tecnológico de Costa Rica*. Obtenido de <https://revistas.tec.ac.cr/index.php/matematica/article/download/1975/1799/>
- Gepart. (1979). *UVaDOC Repositorio Documental de la Universidad de Valladolid*. Obtenido de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/6895/1/TFG-L718.pdf>
- Goodman. (1997). *Repositorio de la universidad nacional de cajamarca*. Obtenido de <http://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/UNC/1332/ESTRATEGIAS%20ACTIVAS%20INTERDISCIPLINARIAS%20PARA%20FORTALECER%20LAS%20HABILIDADES%20COMUNICATIVAS%20EN%20LOS%20ESTU.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hernández, Fernández, & Baptista. (2010). *Técnicas e instrumentos de investigación*. Obtenido de <http://tecnicasdeinvestigacion2015.blogspot.com/>
- Johnson, P. (1983). *Instituto de física*. Obtenido de <https://www.if.ufrgs.br/~moreira/modelosmentales.pdf>
- Larrauri, & Cáceres. (2009). *scielo*. Obtenido de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412013000300007
- Léon. (2014). *Redalyc*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/2991/299152904005/html/index.html>
- Lipman. (1988). *SciELO*. Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742017000400014
- Lipman. (2001). *RITEC Repositorio institucional del tecnológico de Monterrey*. Obtenido de https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/626555/Dennys_Andrea_Cort%c3%a9s_Ram%c3%adrez_.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- López. (1999). *eumed*. Obtenido de <http://www.eumed.net/tesis-doctorales/2009/mavg/Seleccion%20de%20escenarios.htm>
- López. (2012). *redalyc*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/2991/299152904005/html/index.html>
- Marcelo. (2011). *ResearchGate*. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/49610112_Aprender_a_Ensenar_Para_La_Sociedad_del_Conocimiento

- Marcelo. (2011). *Revista Complutense de Educación*. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/49610112_Aprender_a_Ensenar_Para_La_Sociedad_del_Conocimiento
- MEN. (2015). *Mineducación*. Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-178032.html?_noredirect=1
- MEN. (2015). *Mineducación*. Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-178032.html?_noredirect=1
- Mena. (1999). *Ubiobio*. Obtenido de <http://www.ubiobio.cl/theoria/v/v14/a3.pdf>
- Mendoza, P. (2015). *RIUMA Repositorio Institucional de la Universidad de Málaga*. Obtenido de https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/11883/TD_MENDOZA_GUERRERO_Pedro_Luis.pdf?sequence=1
- Minsalud. (2010). *Minsalud*. Obtenido de <https://cartillabavariasena.wixsite.com/cartillabavariasena/yo>
- Moncada. (2015). *compartir palabra maestra*. Obtenido de <https://www.compartirpalabramaestra.org/actualidad/blog/los-5-desafios-de-la-educacion-en-el-siglo-xxi>
- Moncada. (2015). *compartirpalabramaestra*. Obtenido de <https://www.compartirpalabramaestra.org/actualidad/blog/los-5-desafios-de-la-educacion-en-el-siglo-xxi>
- Morales. (2009). *Obs (business school)*. Obtenido de <https://www.obs-edu.com/int/blog-project-management/diagramas-de-gantt/organizar-el-cronograma-de-actividades-con-el-diagrama-de-gantt>
- Mosterin. (1993). *SCIELO*. Obtenido de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pp/v3-4/v3-4a04.pdf>
- ONU. (2017). *UNESCO*. Obtenido de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248526>
- Páez, Corvalán, & Hawes. (1992). *Universidad de Manizales*. Obtenido de <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/bitstream/6789/792/1/El%20pensamiento%20cr%C3%ADtico,%20un%20compromiso%20con%20la%20educaci%C3%B3n.pdf>

- Perez, C., & Torres, S. (2017). *Repositorio Institucional - Universidad Autónoma de Manizales*. Obtenido de http://repositorio.autonoma.edu.co/jspui/bitstream/11182/385/1/Forta_pensa_cr%C3%ADtico_imaginarios_axiol%C3%B3gicos.pdf
- Piaget. (1986). *Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona*. Obtenido de <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/32321/6/Teoria%20de%20Jean%20Piaget.pdf>
- Piéron. (1986). *Universidad de granada*. Obtenido de https://www.ugr.es/~rescate/practicum/el_m_todo_de_observaci_n.htm
- Piette. (1998). *UCML*. Obtenido de https://www.educacion.to.uclm.es/pdf/revistaDI/3_22_2012.pdf
- Pila. (1997). *uninorte*. Obtenido de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/viewArticle/3062/214421442200>
- Restrepo G., B. (2004). *Redalyc*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/834/83400706.pdf>
- Rincón, I., Suarez, S., & Sánchez, E. (2015). *Universidad de pamplona*. Obtenido de http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portallG/home_40/recursos/05_v25_30/revista_25/22072015/20.pdf
- Robledo, J. (2009). *Nure investigacion*. Obtenido de <http://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/download/461/450>
- Roegiers. (2010). *Revista Profesorado* . Obtenido de <https://cartillabavariasena.wixsite.com/cartillabavariasena/yo>
- Roegiers. (2010). *universidad de granada*. Obtenido de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev123REC.pdf>
- Rojas, L., & Linares, E. (2018). *repositorio de la producción intelectual de la Pontificia Universidad Javeriana*. Obtenido de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/35298/Fortalecimiento%20del%20pensamiento.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Rolón, B. (2006). Modelo de Naciones Unidas como Estrategia Metodológica para Potenciar las Competencias de Liderazgo, debate y Participación en Los Estudiantes.

- Ruíz. (2006). *Educa instituto Peru* . Obtenido de https://issuu.com/institutoeduca2/docs/los_saberes_previos-_guia_5
- Saiz, & Nieto. (2002). *dialnet*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/4132278.pdf>
- Sánchez. (2010). *La Red de Bibliotecas Virtuales CLACSO*. Obtenido de http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/1774/TDUEX_2014_Aguila_Moreno.pdf?sequence=1
- Sánchez, Gil, & Abad. (1983). *sciencedirect*. Obtenido de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2007505713727066>
- Scriven, & Paul. (2003). *Scielo*. Obtenido de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v44n1/0718-0705-estped-44-01-00089.pdf>
- Tamayo, O., Zona, R., & Loaiza, Y. (2015). *Universidad de Caldas*. Obtenido de [http://vip.ucaldas.edu.co/latinoamericana/downloads/Latinoamericana11\(2\)_6.pdf](http://vip.ucaldas.edu.co/latinoamericana/downloads/Latinoamericana11(2)_6.pdf)
- Torres, Villegas, & Flores. (2009). *Biblioteca udenar*. Obtenido de <http://biblioteca.udenar.edu.co:8085/atenea/biblioteca/90283.pdf>
- UNESCO. (1996). *OAS*. Obtenido de <http://www.oas.org/udse/readytolearn/documentos/7.pdf>
- UNESCO. (1996). *Organizacion de america*. Obtenido de <http://www.oas.org/udse/readytolearn/documentos/7.pdf>
- UNESCO. (2017). *UNESCO*. Obtenido de <https://es.unesco.org/courier/2018-3/aprender-vivir-era-ia>
- Van, & Meyer. (1981). *Técnicas e instrumentos de investigación*. Obtenido de <http://www.eumed.net/ce/2007b/jlm.htm>
- Vega. (1999). *Re-Unir Repositorio Institucional de la Universidad Internacional de La Rioja (UNIR)*. Obtenido de <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3411/LLORENS%20ESTEVE%20C%20RUBEN.pdf?sequence=1>
- Vygostsky. (1962). *Redalyc*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846101004.pdf>

