

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS FUNDAMENTADAS EN EL MODELO CRÍTICO SOCIAL PARA FORTALECER LA COMPETENCIA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DE UNDÉCIMO GRADO

Padilla Ariza, Nairobis ¹

RESUMEN

Desde el enfoque crítico social se permite evaluar las estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de undécimo grado de una institución educativa de la ciudad de Barranquilla. El corpus teórico analiza la importancia de fortalecer el razonamiento a través de la producción de textos argumentativos escritos. Las bases epistemológicas propuestas para este estudio fueron: el enfoque del modelo crítico social (Habermas 1987); el aporte de Bloom (1971), respecto a las habilidades del pensamiento crítico; la teoría de la escritura como proceso de Daniel Cassany (1999); la teoría del pensamiento crítico, con los aportes de Dewey (1989) y Perkins (1995); las prácticas docentes, con los aportes de Foucault (1970), Díaz Barriga y Hernández (2002, 141) y la didáctica Freire (1980). El tipo de investigación conveniente para los objetivos propuestos ha sido el cualitativo, articulado al paradigma crítico social con el método de investigación acción educativa. En el análisis de la información se utilizó la técnica de la entrevista, la revisión documental, instrumento de listas de chequeo y matrices. El punto de partida de este estudio fue la observación, el análisis del horizonte institucional, los planes de área y de clases; además, la aplicación de una entrevista semi-estructurada a los docentes para indagar sobre sus prácticas pedagógicas, la realización de una prueba de competencias para evaluar los niveles de lectura crítica y la realización de una prueba diagnóstica a un grupo focal de 70 estudiantes de undécimo grado para valorar los niveles de producción de textos argumentativos escritos. Debido a las dificultades encontradas se implementó una estrategia didáctica de intervención a un grupo de control, donde se mostraron resultados de un progreso en la producción de textos argumentativos. Fue notable la pluralidad en la progresión de producción escrita en los estudiantes; pues, las estrategias pre-instruccional y post – instruccional marcaron un cambio positivo en su capacidad de argumentar una tesis y mejoraron su nivel de razonamiento crítico. Además, lograron aplicar normas gramaticales, sintácticas y pragmáticas de manera asertiva. Por lo anterior, se concluye que la estrategia didáctica aplicada de forma continua y vinculada al proyecto educativo institucional (PEI, 2021) fortalece los procesos de producción textual para el mejoramiento del pensamiento crítico en los estudiantes; es por eso que, desde la filosofía, entendida como expresión autónoma de reflexión, se halla la necesidad esencial de articular el pensamiento crítico.

Palabras claves: Pensamiento crítico, prácticas docentes, didáctica, escritura, taxonomía

¹ Filósofa de la Universidad del Atlántico (Colombia), Candidata a Magister en Educación Email: nairobispda@yahoo.es

DIDACTIC STRATEGIES BASED ON THE SOCIAL CRITICAL MODEL TO STRENGTHEN CRITICAL COMPETENCE IN ELEVENTH GRADE STUDENTS

ABSTRACT

From the social critical approach, it is possible to evaluate the didactic strategies for the development of critical thinking in eleventh grade students of an educational institution in the city of Barranquilla. The theoretical corpus analyzes the importance of strengthening reasoning through the production of written argumentative texts. The epistemological bases proposed for this study were: the social critical model approach (Habermas 1987); Bloom's (1971) contribution regarding critical thinking skills; the theory of writing as a process by Daniel Cassany (1999); the theory of critical thinking, with the contributions of Dewey (1989) and Perkins (1995); teaching practices, with the contributions of Foucault (1970), Díaz Barriga and Hernández (2002, 141) and Freire didactics (1980). The appropriate type of research for the proposed objectives has been qualitative, articulated to the social critical paradigm with the educational action research method. In the analysis of the data, the interview technique, the document review, the instrument of checklists and matrices were used. The starting point of this study was observation, analysis of the institutional horizon, area and class plans; In addition, the application of a semi-structured interview to teachers to inquire about their pedagogical practices, the performance of a skills test to assess levels of critical reading and the performance of a diagnostic test to a focus group of 70 eleventh grade students. Degree to assess the levels of production of written argumentative texts. Due to the difficulties encountered, a didactic intervention strategy was implemented in a control group, where results of progress in the production of argumentative texts were shown. The plurality in the progression of written production in the students was notable; therefore, the pre- instructional and post-instructional strategies marked a positive change in their ability to argue a thesis and improved their level of critical reasoning. In addition, they managed to apply grammatical, syntactic and pragmatic rules in an assertive way. Due to the above, it is concluded that the didactic strategy applied continuously and linked to the institutional educational project (PEI, 2021) strengthens the processes of textual production for the improvement of critical thinking in students; that is why from philosophy, understood as an autonomous expression of reflection, we find the essential need to articulate critical thinking.

Keywords: Critical thinking, teaching practices, didactic, writing, taxonomy

Introducción

El fenómeno de la cognición y sus diferentes manifestaciones formales guiados por el estudio de los modelos integradores de la toma de decisiones como aportes científicos al pensamiento humano; plantean una reflexión sobre las disposiciones y habilidades para desarrollar el pensamiento crítico. Facione (2015, p. 11), por su parte, explica “el pensamiento crítico como parte constitutiva del pensar bien”. Eso implica comprender qué es pensar bien; ¿sería acaso, segregarse de manera simplista los sistemas de pensamiento?, este asunto no se puede entender desde el binarismo que contraponen las funciones de cada sistema involucrado en el proceso y movilización de saberes; el mismo autor lo plantea como “funcionamiento combinado de dos sistemas que se apoyan mutuamente, el intuitivo y el reflexivo. El primero de ellos, es reactivo, rápido e integral; el otro, deliberativo, reflexivo, computacional y regido por reglas”.

Pensar críticamente supone una transformación en el desarrollo social y humano; por eso, las instituciones educativas enfrentan un reto en la formación de nuevos ciudadanos, donde hay una tendencia por las teorías contemporáneas con enfoque basados en competencias, que generan la necesidad de articular las habilidades específicas del pensamiento crítico, como el razonamiento, la reflexión, la solución de problemas y la toma de decisiones; además, la comprensión lectora y la producción de textos al Proyecto Educativo Institucional.

El aspecto formal de la investigación plantea una introducción y dos secciones: la primera sección tiene el propósito de describir el objeto de estudio y la metodología empleada para diseñar una estrategia didáctica para la evaluación de la producción de textos argumentativos escritos en la asignatura de filosofía, mientras que en la segunda sección se analizan los resultados de implantar dicha estrategia.

Objeto de estudio

El pensamiento crítico en la educación media lo podemos asociar con las acciones pragmáticas que ayudan al manejo de habilidades del pensamiento autónomo. Scriven y Paul (1992) plantean que “es el proceso intelectualmente disciplinado de activar y hábilmente conceptualizar, aplicar, analizar, sintetizar y/o evaluar información recopilada o generada por observación, experiencia, reflexión, razonamiento o comunicación, como una guía hacia la creencia y la acción”; es decir, que el pensamiento crítico es un procedimiento para dar validez racional a las creencias y sentido a las emociones.

Las funciones propuestas a la escuela para el desarrollo del pensamiento crítico, que se han planteado de acuerdo con las indicaciones de la guía 14 “*Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media*”, establecen:

[...] En relación con la formación integral de la persona, a la Filosofía le corresponde la tarea de promover el desarrollo del pensamiento crítico como competencia para pensar autónomamente; impulsar la comunicación como forma privilegiada de interacción social; y favorecer la creatividad del educando. (Gaitán et al., 2010, p.24).

A lo antes expuesto se suman las iniciativas institucionales para mejorar el nivel de lectura crítica. En la institución objeto de estudio, al igual que la mayoría de las instituciones públicas del suroriente de la ciudad de Barranquilla, los resultados de las pruebas realizadas a nivel nacional evidencian que los estudiantes no poseen un nivel alto en lectura crítica.

El referente histórico de los resultados de las pruebas Saber 11, muestra que algunos estudiantes llegan a undécimo grado con un nivel de lectura crítica medio. Estos resultados indican que es necesario fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes, principalmente porque se evidencia falta de manejo en las competencias que desarrollan el pensamiento crítico, comprensión lectora en sus tres niveles: literal, inferencial y crítico intertextual, al igual que la lectura de textos continuos y discontinuos. Aunque no se evalúan las habilidades de producción escritura y expresión oral, la prueba Saber es un referente que nos indica que estas habilidades también presentan deficiencia.

A continuación, la figura 1 muestra el consolidado de las pruebas Saber 11 a nivel institucional.

Tabla 1

Promedio total por área en las pruebas saber 11

Tabla 3. Promedio total por área en las pruebas Saber 11.					
	Área	2017	2018	2019	2020
EE	TOTAL	257	256	253	240
	PROMEDIO Lectura Crítica	54	53	55	51
	Matemáticas	51	52	54	49
	Ciencias naturales	52	51	49	47
	Sociales y ciudadanas	49	48	44	46
	Inglés	53	54	54	47
ETC Oficial	TOTAL	257	255	250	242
	PROMEDIO Lectura Crítica	54	53	53	51
	Matemáticas	50	51	51	50
	Ciencias naturales	51	50	49	47
	Sociales y ciudadanas	50	49	47	47
	Inglés	51	52	50	46
ETC*	TOTAL	262	261	255	251
	PROMEDIO Lectura Crítica	55	54	54	53
	Matemáticas	51	52	52	52
	Ciencias naturales	52	51	50	48
	Sociales y ciudadanas	51	50	48	48
	Inglés	53	54	52	49
Colombia*	TOTAL	262	258	251	247
	PROMEDIO Lectura Crítica	54	54	53	52
	Matemáticas	52	52	52	51
	Ciencias naturales	53	51	49	48
	Sociales y ciudadanas	52	50	47	48
	Inglés	51	52	50	47

Fuente ICFES, abril de 2021

* Incluye sector oficial y no oficial

Atendiendo a lo señalado, la investigación tuvo el objetivo de analizar la pertinencia de las estrategias didácticas fundamentadas en el modelo crítico-social para el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de undécimo grado.

Metodología

En lo que se refiere a los aspectos metodológicos se buscó una coherencia entre las categorías relacionadas, las cuales se referenciaron como: pensamiento crítico y las estrategias didácticas desde un enfoque crítico – social. Para llevar a cabo lo presupuestado los datos se obtuvieron mediante una combinación de las siguientes técnicas: observación directa, encuesta oral y escrita, entrevista, análisis documental, y análisis de contenido.

El estudio se realizó con un enfoque cualitativo, desde el paradigma crítico social y el método correspondió a la investigación-acción educativa. Sobre el enfoque cualitativo, Villamil (2003, p. 3) plantea que su intención es hacer una aproximación global de las situaciones sociales para explorarlas, describirlas y comprenderlas a partir de los conocimientos que tienen los diferentes actores involucrados en ellas, puesto que los individuos interactúan con los otros miembros de su contexto social compartiendo el significado y el conocimiento que tienen de sí mismos y de su realidad (Bonilla, 1997).

Lo que se destaca de este asunto es que la misma naturaleza del objeto de estudio y del contexto desde donde se abordó, da piso académico para asumir lo cualitativo como el enfoque pertinente para el desarrollo de los procesos educativos

Por otra parte, el paradigma sociocrítico asume la realidad como práctica y se constituye en un principio activo desde el cual reconsiderar nuevas formas de entender y vivir la vida en comunidad. Al respecto, Alvarado y García (2008, p. 190) plantean:

El paradigma socio-crítico se fundamenta en la crítica social con un marcado carácter autorreflexivo; considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos; pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano; y se consigue mediante la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social.

Utiliza la autorreflexión y el conocimiento interno y personalizado para que cada quien tome conciencia del rol que le corresponde dentro del grupo; para ello se propone la crítica ideológica.

En el caso particular de esta investigación, este paradigma asumió la realidad de la escuela y la realidad de los sujetos como el escenario propicio para motivar las transformaciones pedagógicas y didácticas que repercutieran de manera efectiva en la vida de los sujetos participantes en este estudio.

Para la recogida de datos se utilizaron técnicas no estructuradas, apoyadas en la observación participante, la entrevista semi-estructurada, el análisis documental y la implementación de estrategias didácticas.

Este proyecto se realizó en una institución pública del suroriente de la ciudad de Barranquilla. Teniendo en cuenta el enfoque cualitativo y el interés de dicho enfoque, observamos a un grupo focal de setenta (70) estudiantes del grado 11°, cuyas edades oscilan entre 15 y 18 años. En esta investigación se realizaron aproximadamente tres horas de observaciones semanales (según la intensidad horaria) durante ocho semanas (ininterrumpidas). Se evidenció la interacción entre profesor y estudiante, realizándose un pre-test como diagnóstico donde se usó una matriz como instrumento de evaluación. Dicha matriz fue elaborada con base en los lineamientos curriculares del área de filosofía, asociadas a la producción textual argumentativa y los aportes de Camps (1995) en lo referente a los aspectos formales, proceso de composición escrita e imagen exterior del texto. Igualmente, se tomaron aportes de Pérez (2000) tales como: categorías y niveles jerárquicos e inclusivos.

Se plantearon seis categorías para evaluar la producción textual argumentativa escrita, tal como se indica a continuación: en la categoría “*no respuesta*” se ubican estudiantes con bajo nivel en competencia textual; en la categoría “*aspectos formales del texto*” se evalúan tres niveles que se relacionan con los componentes del nivel intratextual; las categorías “*función del texto*” y “*relación con otros textos*” evalúan los niveles extratextual e intertextual, asociados con las competencias argumentativas; las dos últimas categorías evalúan el manejo de la escritura como proceso, la capacidad de autorregulación de los estudiantes y la imagen exterior del texto, teniendo como

objetivo, indagar el nivel de análisis crítico a partir de la redacción de textos argumentativos en el área de filosofía. Además, para valorar la pertinencia de la estrategia se aplicó al grupo de control un plan de intervención con la implementación de una estrategia didáctica, denominado “*creando desde la filosofía*”.

El estudio tuvo en cuenta un total de tres participantes docentes distribuidos en dos clases. La muestra representa a un grupo etario entre los 33 y 65 años, en la cual se hallan dos mujeres y un hombre, sin limitar el estrato social, grupo racial, credo o ideología política. Todos los participantes estaban vinculados al ejercicio docente de las instituciones oficiales. Además, participaron 70 estudiantes de undécimo grado de una institución oficial del suroriente de Barranquilla. La recolección de la información (datos) se realizó en el municipio de Barranquilla, Atlántico, durante los meses de abril y junio de 2023.

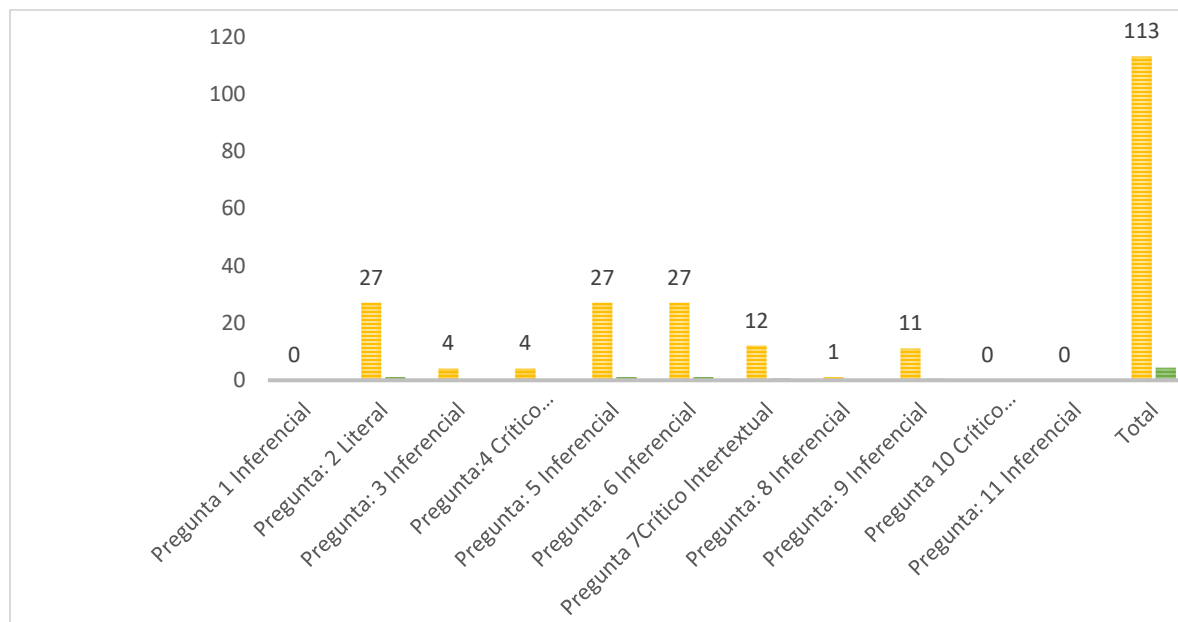
Resultados

Plan Diagnóstico: análisis de los desempeños de los estudiantes de undécimo grado en el desarrollo del pensamiento crítico desde la asignatura de filosofía.

Se elaboró un plan de tareas como herramientas para fortalecer el pensamiento crítico, y se aplicó una prueba de competencias para analizar los desempeños en el nivel de la lectura literal, inferencial, intertextual y crítico intertextual. Al analizar los desempeños de lectura encontramos los resultados que se muestran en la Figura 1.

Figura 1

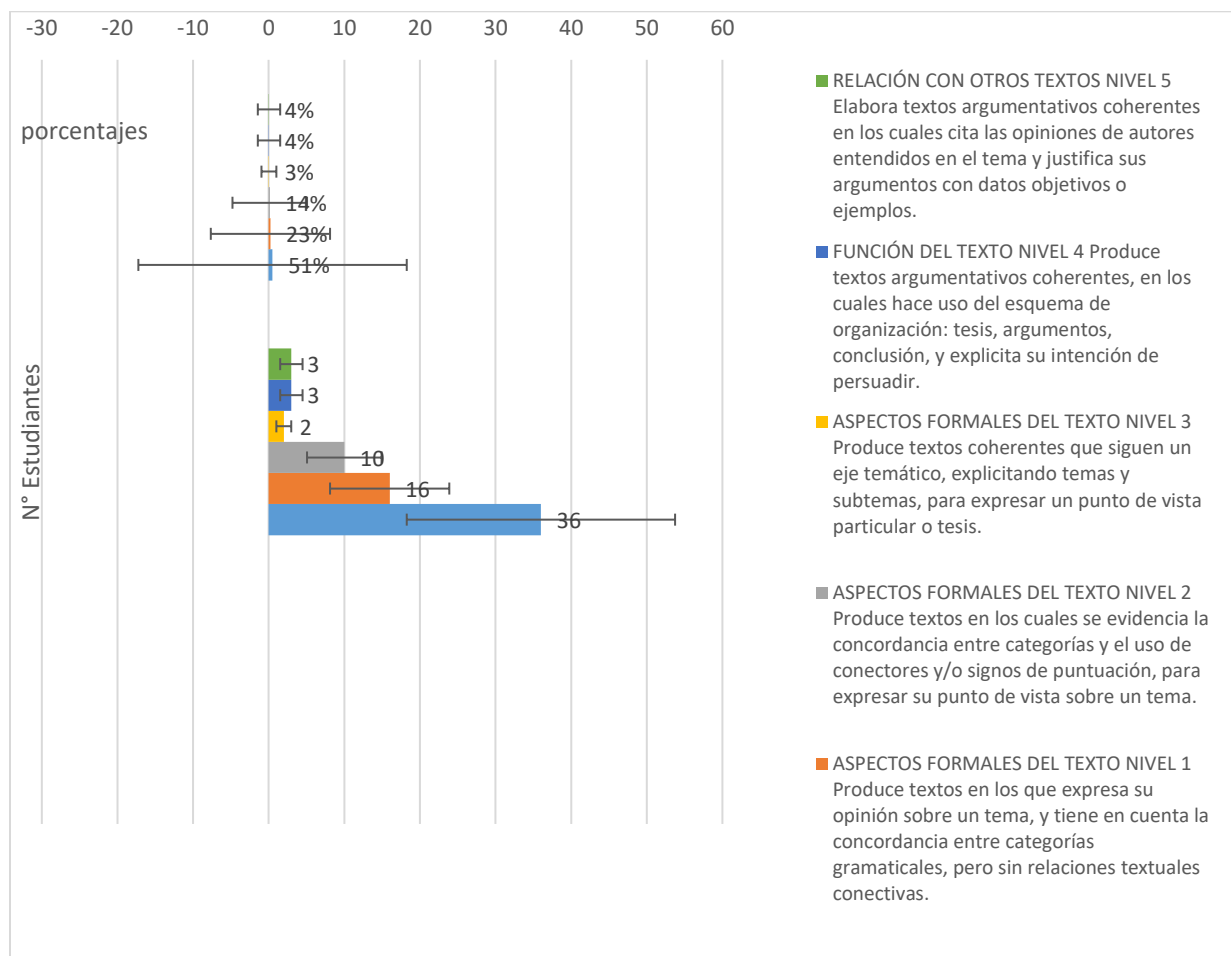
Diagnóstico resultado prueba de lectura crítica (respuestas correctas).



Al analizar el diagnóstico de la prueba de competencia, se evidenció la necesidad de profundizar en los tipos de razonamiento, como la inferencia en textos especializados, ya que muchos estudiantes tienen dificultades para extraer información implícita en los textos. Se mencionan tres preguntas en las que los estudiantes no acertaron en la respuesta debido a su limitación para proponer desde una visión diferente y salirse de los márgenes establecidos en la lectura. Se sugiere aprender a identificar la estructura del tipo de lectura y hacer uso de estrategias cognitivas y metacognitivas para plantear múltiples propuestas a la lectura. Además, se plantearon seis categorías para evaluar la producción textual argumentativa escrita, incluyendo: aspectos formales del texto, función del texto, relación con otros textos, manejo de la escritura como proceso y capacidad de autorregulación de los estudiantes, además de la imagen exterior del texto. La evaluación se basó en los lineamientos curriculares del área de filosofía y los aportes de expertos en composición escrita (Figura 2).

Figura 2

Prueba diagnóstica producción textual



En la figura anterior se evidencia que el porcentaje más alto se concentra entre los niveles 0 y 1, lo que indica que los estudiantes no manejan las estructuras de un escrito argumentativo, tienen dificultades en cuanto al uso de las estrategias de planificación de la composición escrita, se basan en ideas aisladas e inconexas, no definen claramente la tesis de su texto argumentativo, no utilizan distintos argumentos para defender sus conclusiones: de autoridad, de ejemplificación, de causalidad, etc.; no se nota una producción de textos argumentativos coherentes, en los cuales se haga uso del esquema de organización: tesis, argumentos, conclusión. Vistos los resultados obtenidos se realizó un plan de intervención con el grupo de estudiantes.

Plan de Intervención

Implementación de estrategias didácticas desde el modelo crítico social para el desarrollo de la competencia crítica en la asignatura de filosofía de estudiantes de undécimo grado.

Para mejorar el proceso de producción de textos en el grupo experimental se planteó como un objetivo específico, la revisión del marco teórico y legal sobre la enseñanza de la producción de textos argumentativos escritos y la contrastación de los resultados que se obtuvieran. Además, se tuvo en cuenta la didáctica de la filosofía para el desarrollo de las competencias básicas; siendo las principales las competencias crítica, creativa y dialógica. Estas serán el núcleo fundamental del aprendizaje del filosofar. Así, a partir de diversas estrategias, se debe intentar desarrollar dichos niveles de pensamiento. De igual manera se aplicó el modelo de la taxonomía de habilidades del pensamiento, de Bloom, para fomentar la redacción de textos argumentativos.

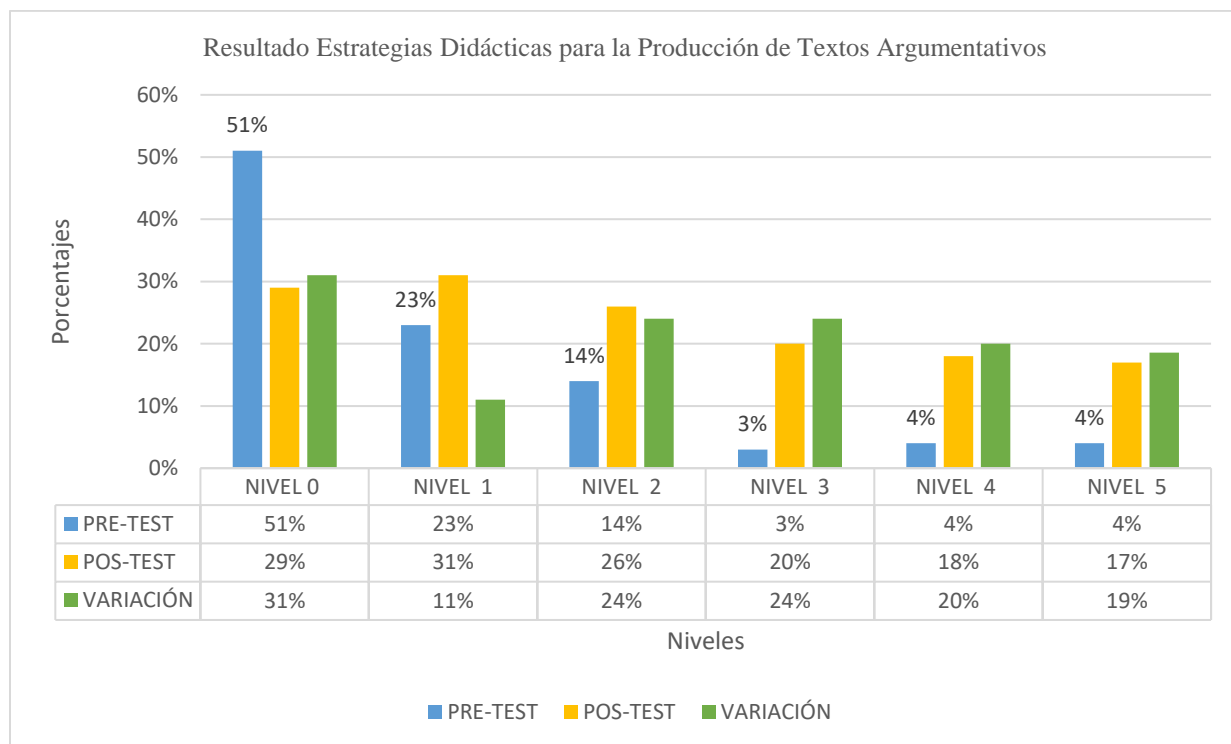
La estrategia didáctica, como herramienta metodológica, permitió plantear algunas actividades estructuradas de acuerdo con las metas de aprendizaje, las cuales se trabajaron en varias clases. Inicialmente, se llevó a cabo un proceso de sensibilización y reflexión sobre la importancia de producir textos argumentativos; además, del proceso de lectura de textos argumentativos, que les posibilita conceptualizar este tipo de escritos. De igual manera, la planificación, revisión y corrección de los textos, donde al planificar un texto se pueden aplicar las técnicas de agrupamiento asociativo de ideas, mapa de ideas y esbozo, como ayuda a la hora de elaborar la producción del primer borrador del texto argumentativo escrito, teniendo como soporte el mapa argumentativo de Roser Canals y la rejilla de redacción de un texto argumentativo. Y en la revisión y reelaboración de los textos producidos, los estudiantes se autoevalúan teniendo como apoyo una pauta de autocontrol del proceso de producción textual de García Debanc, adaptada por Santamaría (1992, como se citó en Camps (1995), y se coevalúan mediante instrumentos de revisión propuestos por estos autores y adaptados por las investigadoras. El trabajo cooperativo y las actividades de interacción verbal son fundamentales en esta actividad. Finalmente, se evaluaron los textos mediante la rejilla expuesta como herramienta en la producción de textos.

Resultados del análisis de la implementación de la estrategia didáctica

Luego del plan de intervención con la aplicación de las estrategias didácticas basadas en el pensamiento crítico social, encontramos que hubo un avance significativo. En el siguiente gráfico se observan los niveles de desempeño en la producción de textos argumentativos por parte del grupo experimental y de control. La variación muestra el progreso de los estudiantes entre la prueba inicial y la prueba final. En los niveles 0 y 1 el porcentaje de estudiantes disminuyó en un 31% y en un 11%, respectivamente. De otra parte, la proporción de estudiantes ubicados en el nivel 2 se incrementó en un 24%; en el nivel 3 subió a un 24%; en el nivel 4 se incrementó en un 20%; y en el nivel 5 aumentó en un 17%.

Figura 3

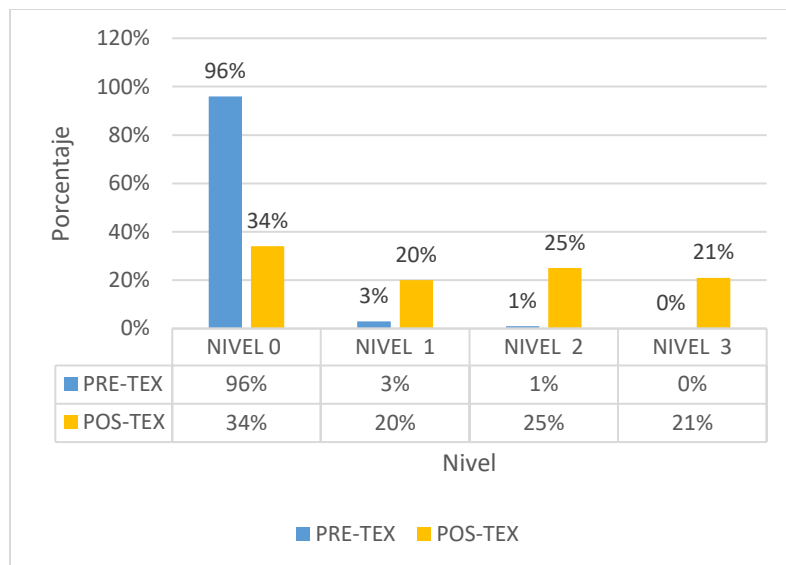
Resultado comparativo de los grupos experimental y control, según niveles de desempeño en la producción textual argumentativa.



Fuente: Elaboración propia

Figura 4

Composición escrita

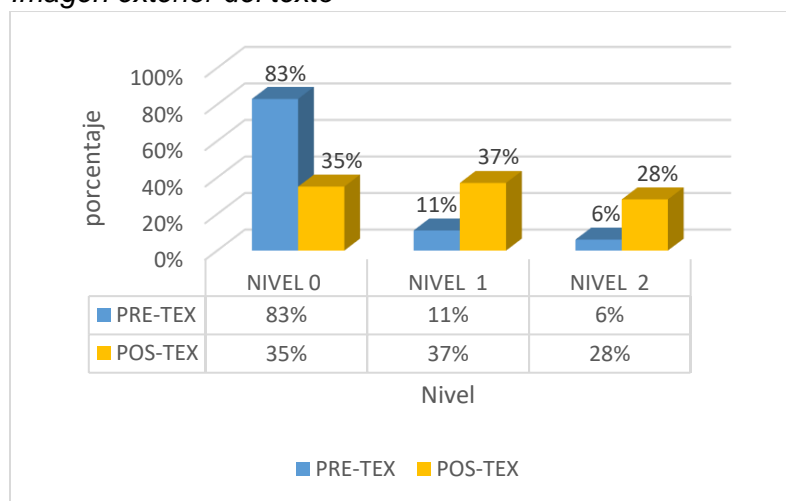


Fuente: Elaboración propia.

En la categoría “Proceso de composición escrita” la prueba inicial de los estudiantes con un 96% se ubicó en el Nivel 0. En el Pos Test, sólo un 34% de los estudiantes se mantuvo en el Nivel 0; en el Nivel 1 de 3% en el pre-test, se situó en el pos-test en un 20% de los estudiantes, el Nivel 2 ascendió un 1% a 25%, y en el Nivel 3 se ubicó a un 21% de los estudiantes.

Figura 5

Imagen exterior del texto



Fuente: Elaboración propia.

Con relación a los resultados del grupo experimental y de control, relacionados con la imagen exterior del texto, se encontró que un 35% de los estudiantes se mantuvo en el Nivel 0; esto es, no tuvieron en cuenta pautas metodológicas para la presentación de su texto escrito; un 37% se ubicó en el Nivel 1 al cumplir normas mínimas de presentación de sus textos; y, un 28% ascendió al Nivel 2, al tener en cuenta en sus producciones escritas criterios metodológicos establecidos socialmente.

Es notable la heterogeneidad en el avance de los procesos de producción, sobre todo en los aspectos discursivos aprendidos. Los estudiantes lograron plantear su punto de vista en los textos producidos, demostrando su capacidad de analizar una situación problema, donde asumieron grandes retos y mejoraron su nivel de desempeño en la aplicación de normas gramaticales, sintácticas y pragmáticas. Con relación a la producción de composición escrita, los estudiantes utilizaron herramientas para planificar sus textos escritos, desarrollaron habilidades para consultar información pertinente y confiable; además, lograron identificar errores en los textos y corregirlos; también asumieron de forma dinámica las metodologías para la presentación de trabajos escritos.

Tabla N° 2

Diseño de la Estrategia Didáctica

IDENTIFICACIÓN			
I.E.D OFICIAL	GRADO: 11°	ASIGNATURA: FILOSOFIA	
Nombre de la Estrategia: “Creando a través de la filosofía”	Contexto: Aulas escolares, sala de informática.	Duración: 9 meses	
Tema: producción de textos argumentativos en la asignatura de filosofía a partir del modelo crítico social.	Objetivos:	Marco teórico:	
Contenidos conceptuales	Ejemplifica a través de ejercicios la estructura de un texto argumentativo. Conceptualiza sobre el texto argumentativo. Explica las estructuras del texto argumentativo. Analiza los diferentes ejes temáticos que sirven de información para realizar escritos argumentativos.	La propuesta está guiada por los aportes de los modelos cognoscitivos contemporáneos de la escritura (Scardamalia & Bereiter, 1992; Cassany, 1990; 1998;1999; Cassany, Luna, & Sanz, 2000; Camps y Ribas, 1993;Camps y Dolz, 1995; Camps 1995; 1997; 2008); los aportes teóricos de Camps (2008), Dolz (1995), Weston (1994), Canals (2007) sobre la argumentación; los trabajos de Camps (1993) y Jurado (2009), sobre la evaluación formativa aplicada al proceso de producción textual argumentativa; y los aportes de Camps (1995) y Serrano (1996) sobre el aprendizaje cooperativo.	
Contenidos procedimentales	Enumera las características más relevantes de los textos argumentativos. Produce textos argumentativos coherentes y adecuados teniendo en cuenta los procesos de planeación, redacción y revisión. Emplea argumentos de autoridad, ejemplo y causalidad al elaborar sus producciones textuales.		

Contenidos actitudinales	Potencia habilidades como la colaboración, cooperación, el respeto por la diferencia de ideas, el desarrollo del liderazgo.		
Secuencia didáctica:	Estrategia pre-instruccional	Recursos:	Estrategia de evaluación:
Momento de exploración:		Textos de consulta. Guías didácticas. Carteleras. Computadores. Marcadores. Lápices Video beam	La evaluación es formativa de manera que se valoran los procesos, teniendo en cuenta el ensayo – error; las fases de construcción sirvieron para ver de cerca el avance de los estudiantes en su aprendizaje, el cual se fue dando de forma alterna al desarrollo de las actividades de composición; de esta forma tuvieron oportunidad de auto-evaluar mediante la matriz de evaluación. A su vez se hicieron conscientes de sus fortalezas y debilidades.
Fase 1: Socialización de la estrategia didáctica. Presentación de los objetivos. Sensibilización y motivación.	Puesta en escena de pre-saberes Lluvia de ideas, impresiones.		
Momento de construcción:	Estrategia co-instruccional		
Fase 2: Explicación de los elementos conceptuales. Fase 3: Planificación de textos argumentativos. Fase 4: Producción del primer borrador del texto argumentativo escrito.	Objetivos. Guía didáctica. Preguntas de desarrollo. Mapas conceptuales. Uso de rejillas. Uso de medios audiovisuales Trabajo cooperativo.		
Momento de evaluación:	Estrategia pos-instruccional		
Fase 5: Revisión, corrección y reelaboración de textos producidos. Fase 6: Valoración del docente.	Objetivos Rejilla Coedición		
Efectos esperados:	Trabajo cooperativo.		Observaciones:
Avanzar en la producción de textos argumentativos escritos, para mejorar el nivel de pensamiento crítico en la asignatura de filosofía.			

Fuente: Elaboración propia, adaptado Feo (2010), Smith & Ragan (1999) y Díaz Barriga & Hernández (2002)

La prueba de filosofía, cuyo objetivo fue realizar un diagnóstico para identificar el nivel de competencia crítica de los estudiantes de undécimo grado, evidenció una problemática generalizada entre el grupo focal, ya que a través de los datos cuantitativos se mostró que es recurrente la debilidad en el manejo de la lectura crítico inferencia; por tanto, desde la reflexión teórica sugerimos que los estudiantes se detengan a identificar las estructuras del tipo de lectura; para ello es importante hacer uso de estrategias cognitivas y metacognitivas.

Además, desde el proceso de implementación de estrategias didácticas para mejorar la producción de textos argumentativos, se sugiere vincular la escritura como proceso, la evaluación formativa y el aprendizaje cooperativo en la enseñanza de la producción

textual argumentativa, de forma que los estudiantes planifiquen, revisen y evalúen su propia acción de aprendizaje y, poco a poco, desarrollen una escritura autónoma.

Conclusiones

Este estudio tuvo como finalidad analizar de qué forma las estrategias de enseñanza de los docentes de filosofía de la Institución Educativa objeto de estudio contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de undécimo grado.

Con relación al instrumento dirigido a los docentes entrevistados se evidenció que estos buscan a través de su quehacer docente contribuir a la construcción del perfil de los estudiantes que se desea formar. Desde su práctica pedagógica, los docentes coinciden que el pensamiento crítico se sitúa en los niveles de “analizar/organizar” y “razonar/argumentar”.

Potenciar la capacidad reflexiva de los estudiantes posibilita el desarrollo de sus aptitudes intelectuales, lo que acerca al estudiante al centro fundamental del sentido educativo; incluso, es un hecho crucial ayudar a potenciar el pensamiento crítico y de esa manera promover un desarrollo socioeconómico global. Se debe rebatir el uso de prácticas mecánicas de escritura que no favorecen el desarrollo intelectual y crítico del estudiante. Para que la escritura tenga sentido es necesario que existan propósitos auténticos, vinculados a la motivación y con el conocimiento procedimental de la misma.

El desarrollo de la habilidad discursiva en la producción de textos escritos no es regla general en las instituciones de educación secundaria y media, pues existe un bajo nivel de competencia textual argumentativa; por ende, esta dificultad coloca en desventaja a los estudiantes para fortalecer el pensamiento crítico en la escritura. Se hace necesario implementar estrategias que favorezcan los procesos de escritura creativa, donde el estudiante potencie sus habilidades escritoras. Desde el Ministerio de Educación se debe extender la iniciativa para la implementación de estas estrategias pedagógicas que sirven de apoyo a los docentes de todas las áreas.

Las estrategias didácticas aplicadas por los docentes deberán ser revisadas de manera que fortalezcan la crítica y la argumentación reflexiva, para que los estudiantes, desde el aula, demuestren lo aprendido y desarrollen la escritura autónoma, en donde de manera crítica puedan exponer sus ideas y los textos por ellos producidos.

Para lograr un incremento significativo del pensamiento crítico a través de la lectura de textos filosóficos se deberá adoptar el método dialógico, de manera que resulte viable enseñar para que los estudiantes logren un mejor acercamiento a la capacidad reflexiva. La lectura de textos filosóficos debería ser un imperativo en todos los grados, pues es una herramienta que sirve al estudiante para adquirir conceptos con lo que formarán luego sus esquemas mentales.

Se recomienda fortalecer la escritura a través de la articulación al Proyecto Educativo Institucional, de manera que se convierta en un factor de cambio en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las diferentes asignaturas, para hacer de cada clase un

espacio de socialización, de intercambio de ideas, de producción escrita y de fortalecimiento de la capacidad argumentativa de las estudiantes. Además, el replantear no solo el momento de iniciación de los procesos de la estrategia didáctica, desde la educación básica primaria, sino ir ampliando los niveles de complejidad hasta los grados superiores de la Educación Básica Secundaria.

Referencias

- Alvarado, L. & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens*, 9(2), diciembre, 187-202.
- Bloom, B. S. (1971). *Taxonomía de los objetivos de la educación: Clasificación de las metas educacionales*: manuales I y II. Buenos Aires: El Ateneo.
- Bonilla, E. & Rodríguez, P. (1997). *La Investigación en Ciencias Sociales. Más allá del dilema de los métodos*. Segunda edición. Bogotá Colombia. Grupo Editorial Norma.
- Camps, A. (1993). Didáctica de la lengua: La emergencia de un campo científico específico. *Infancia y Aprendizaje* (62-63), 209-217
- Camps, A. (1995). Aprender a escribir textos argumentativos: características dialógicas de la argumentación escrita. *Comunicación y lenguaje* (26), 51-65.
- Camps, A. (1997). Escribir. La enseñanza y el aprendizaje de la composición escrita. *Signos* (1) 24-33
- Camps, A. (2008). *Escribir y aprender a escribir. Aula de Innovación Educativa Barcelona*, (175), 10-14
- Camps, A. & Dolz, J. (1995). Enseñar a argumentar: un desafío para la escuela actual. *Comunicación, lenguaje y educación* (26) 5-8.
- Camps, A. & Ribas, T. (1993). *La evaluación del aprendizaje de la composición escrita en situación escolar. Memoria de investigación*. Madrid, España: Ministerio de Educación Cultura y Deporte - Secretaría General Técnica.
- Canals, R. (2007). La argumentación en el aprendizaje de conocimiento social. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, (6), 49-60. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=324127626005>
- Cassany, D. (1990). Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. *Comunicación Lenguaje y Educación* (6) 63-80, <https://doi.org/10.1080/02147033.1990.10820934>
- Cassany, D. (1998). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2000). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Dewey, J. (1989). *Cómo pensamos*. Paidós, Barcelona.
- Díaz Barriga, F. (2002). Aportaciones de las perspectivas constructivista y reflexiva en la formación docente en el bachillerato. *Perfiles educativos*, 24(97-98)

- Doltz, J. (1995). Escribir textos argumentativos para mejorar su comprensión. *Comunicación, Lenguaje y Educación* (26) 65-77.
- Facione, P. (2015). *Pensamiento crítico: ¿Qué es y por qué es importante?* s/n, 1-22
<https://www.researchgate.net/publication/237469559>
- Foucault, M. (1970). *La arqueología del saber*, México: Siglo XXI.
- Freire, Paulo. (1980). *Contribuciones para la educación* <http://biblioteca.clacso.edu.ar>.
Formación-virtual.
- Gaitán, C., López, E.A., Quintero, M. & Salazar W. (2010). Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media. Documento N° 14 . Ministerio de Educación Nacional.
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340033_archivo_pdf_Orientaciones_Pedagogicas_Filosofia_en_Educacion_Media.pdf
- ICFES (2021). *Estadísticas de medición de la calidad de la educación a partir de los exámenes saber*. Página Web. <https://www.icfes.gov.co/analisis-de-datos>
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la Acción Comunicativa I*, Taurus, Madrid.
- Jurado, P. (2009). Calidad de vida y procesos educativos. *Revista de Educación Inclusiva*, 2(2) 1-14
- Pérez, M. (2000). *Competencia textual, competencia pragmática y competencia argumentativa. Ejes de la evaluación de producción de textos. En U. N. Colombia, Hacia una cultura de la evaluación para el siglo XXI*. Bogotá: Unibiblos.
- Perkins, D. (1995). *La escuela inteligente: del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. Barcelona: Gedisa.
- Scardamalia, M. & Bereiter, C. (1992). Dos modelos explicativos del proceso de composición escrita. *Infancia y Aprendizaje* (58), 43-64
- Serrano, J. & González, M. (1996), *Cooperar para aprender. ¿Cómo implementar el aprendizaje cooperativo en el aula?* Murcia, DM Editores
- Scriven, M. & Paul, R. (1992). *Manual de Pensamiento Crítico*. Conferencia, Atlanta, GA.
- Villamil F, Olga. (2003). Investigación cualitativa, como propuesta metodológica para el abordaje de investigaciones de terapia ocupacional en comunidad *Umbral Científico* (2, junio), Universidad Manuela Beltrán, Bogotá, Colombia
- Weston, A. (1994). *Las claves de la argumentación*. Barcelona, Ariel.