

## Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento, para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le dé crédito al trabajo de grado y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

**BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA**  
UNIVERSIDAD DE LA SABANA  
Chía - Cundinamarca

**LA ESCRITURA DE RESEÑAS UNA ESTRATEGIA PARA EL  
DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO**

**SONIA ISABEL CÁRDENAS CASTIBLANCO  
NUBIA YANEETH PEDRAZA MOLINA**

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA  
CHÍA, CUNDINAMARCA**

**2013**

**LA ESCRITURA DE RESEÑAS UNA ESTRATEGIA PARA EL  
DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO**

**SONIA ISABEL CÁRDENAS CASTIBLANCO**

**NUBIA YANEETH PEDRAZA MOLINA**

**Director**

**ROSA JULIA GUZMÁN RODRÍGUEZ**

**Tesis para optar al título de Magister**

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA**

**CHÍA, CUNDINAMARCA**

**2013**

## AGRADECIMIENTOS

A Dios

por la vida

A nuestras familias y especialmente a nuestros hijos

por su apoyo incondicional.

A las instituciones educativas

por hacer posible este proceso de investigación.

A la Ph.D. Rosa Julia Guzmán Rodríguez damos gracias de corazón

por su valioso y enriquecedor acompañamiento.

## TABLA DE CONTENIDO

JUSTIFICACIÓN.....	11
1. ANTECEDENTES.....	17
2. MARCO TEÓRICO.....	24
2.1 Pensamiento Crítico.....	24
2.1.1 <u>Habilidades del Pensamiento Crítico</u> .....	30
2.2 Competencias Asociadas al Lenguaje.....	38
2.2.1 <u>Escribir</u> .....	40
2.2.1.1 Producción de Textos.....	41
2.2.1.2 La Reseña.....	42
2.3 Del Pensamiento Crítico a la escritura de reseñas.....	45
3. METODOLOGÍA.....	46
3.1 Planteamiento y formulación del problema.....	46
3.2 Objetivos.....	47
3.2.1 <u>Generales</u> .....	47
3.2.2 <u>Específicos</u> .....	47
3.3. Enfoque y Tipo de Investigación.....	48
3.4 Categorías de Análisis.....	48
3.5 Matriz de Evaluación de Habilidades del Pensamiento Crítico.....	48
3.6 Descripción de la población.....	49
3.7 Recolección de la información.....	51
3.8 Sistematización y Análisis de la Información Diagnóstica.....	52
3.8.1 <u>Análisis de Resultados por Habilidades</u> .....	54
3.8.2. <u>Implicaciones de los resultados del diagnóstico</u> .....	60

3.9 Propuesta Metodológica resultante del diagnóstico.....	61
3.9.1 <u>Sistematización y análisis de la aplicación de la propuesta</u> .....	64
3.9.1.1 Análisis de la Aplicación de la Propuesta.....	64
CONCLUSIONES.....	74
BIBLIOGRAFÍA.....	76

### LISTA DE TABLAS

Tabla 1: Habilidades del pensamiento crítico que se evidencian en la escritura de reseñas.....	33
Tabla 2: Categorías de análisis.....	48
Tabla 3: Desempeños que visibilizan el pensamiento crítico.....	48
Tabla 4: Técnicas de recolección de datos.....	51
Tabla 5 a: Resultados de las estudiantes según sus desempeños.....	52
Tabla 5 b: Resultados de las estudiantes según sus desempeños.....	53
Tabla 6: Propuesta metodológica para el desarrollo del pensamiento crítico.....	61
Tabla 7: Resultados de la muestra antes de la aplicación de la propuesta.....	64
Tabla 8: Resultados de la propuesta- analizar.....	65
Tabla 9: Resultados de la propuesta- evaluar.....	67
Tabla 10: Resultados de la propuesta-inferir.....	71

### LISTAS DE GRÁFICAS

GRÁFICA 1. Diagnóstico, resultados interpretar.....	54
GRÁFICA 2. Diagnóstico, resultados analizar.....	55
GRÁFICA 3. Diagnóstico, resultados evaluar.....	56
GRÁFICA 4. Diagnóstico, resultados inferir.....	57

GRÁFICA 5. Diagnóstico, resultados explicación.....	58
GRÁFICA 6. Diagnóstico, resultados auto-regulación.....	59
GRÁFICA 7. Resultados de la aplicación de la propuesta estudiantes con desempeño alto- analizar .....	65
GRÁFICA 8. Resultados de la aplicación de la propuesta estudiantes con desempeño medio - analizar .....	66
GRÁFICA 9. Resultados de la aplicación de la propuesta estudiantes con desempeño bajo- analizar .....	67
GRÁFICA 10. Resultados de la aplicación de la propuesta estudiantes con desempeño alto- evaluar.....	68
GRÁFICA 11. Resultados de la aplicación de la propuesta estudiantes con desempeño medio- evaluar.....	69
GRÁFICA 12. Resultados de la aplicación de la propuesta estudiantes con desempeño bajo- evaluar.....	70
GRÁFICA 13. Resultados de la aplicación de la propuesta estudiantes con desempeño alto- inferir.....	71
GRÁFICA 14. Resultados de la aplicación de la propuesta estudiantes con desempeño medio- inferir.....	72
GRÁFICA 15. Resultados de la aplicación de la propuesta estudiantes con desempeño bajo- inferir .....	73

## RESUMEN

Este trabajo, se centra en el análisis de la incidencia de la elaboración de reseñas literarias en el desarrollo de habilidades del Pensamiento Crítico. Lo anterior, en el ámbito del estudiantado de la formación inicial de maestros de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Villapinzón, Cundinamarca. El trabajo incluye, entre otros elementos un amplio y detallado diagnóstico de los desempeños que caracterizan el Pensamiento Crítico de las estudiantes con quienes se trabajó, así como una relación clara entre lo expuesto en el plano teórico, con los datos producto de la propuesta de trabajo en el aula, lo cual permitió un completo análisis de estos últimos.

El trabajo se basa principalmente, en la reivindicación del maestro y su formación inicial, explorando una estrategia metodológica, orientada a responder a la necesidad de forjar herramientas que ayuden a cumplir con la responsabilidad de formar personas críticas. Es entonces valioso proponer la utilización de la reseña literaria y valorar sus alcances en la formación inicial de maestros.

**PALABRAS CLAVE:** pensamiento crítico, habilidades, desempeños, reseñas literarias.

## ABSTRACT:

The present study is based on the analysis of the impact the elaboration of a literary review has on the development of critical thinking skills. This concerns the student's context in the initial teachers training in the “Escuela Normal Superior María Auxiliadora” in Villapinzón Cundinamarca. This work includes a wide and detailed diagnosis of the performances characterizing students’ critical thinking whom we have worked with; as well as a clear relationship between what has been presented in the



theoretical field and data obtained from class work proposal, which allowed a complete analysis of the last-mentioned.

This work is mainly focused on the claim of the teacher and his initial training; it also explores a methodological strategy oriented to respond to the needs of building tools in order to fulfill the responsibility of educating people with a critical way of thinking. Hence, it is worth proposing the usage of literary reviews and to value its scope in terms of teacher's initial training.

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se desarrolló con el propósito de determinar cómo la elaboración de reseñas literarias contribuye al desarrollo de habilidades propias del Pensamiento Crítico en las estudiantes de la formación inicial de maestros de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora.

Este trabajo tiene especial importancia debido a que en la formación de maestros se requiere acrecentar habilidades para seleccionar, analizar, optimizar y comunicar información, a la vez que se produce conocimiento respondiendo efectivamente a las expectativas del Ministerio de Educación Nacional y en particular a las de la Escuela Normal, que tiene como uno de sus ejes transversales el desarrollo de habilidades comunicativas, en donde se toman la lectura y la escritura como medios que favorecen la enseñanza y del aprendizaje.

Los Programas de Formación Complementaria tienen la responsabilidad, pero también la loable tarea, de formar educadores para el ejercicio de la docencia en el Nivel de Preescolar y en el ciclo de Educación Básica Primaria de un país complejo y dinámico, en el que asumir la docencia exige entre otras condiciones, el alto nivel de desarrollo de habilidades del pensamiento y de procesos mentales propios de la vida académica en la que se desarrolla la labor, de tal manera que contribuyan a la reflexión y a la enseñanza. Así en la Escuela Normal, son de vital importancia la estructuración y aplicación de estrategias que favorezcan el desarrollo del Pensamiento Crítico.

Para la creación y aplicación de la propuesta de trabajo con las estudiantes se tuvo como punto de partida un diagnóstico sobre el nivel de desarrollo de cada una de las estudiantes de tercer semestre del programa de formación complementaria en cada una de las habilidades del Pensamiento Crítico que pudieron evidenciarse en varios

escritos, para posteriormente analizar cómo la elaboración de reseñas favorece el desarrollo del mismo, en estudiantes con desempeños bajos, medios y altos según las pruebas de diagnóstico.

## JUSTIFICACIÓN

En la actualidad la cantidad y variedad de información emitida por los medios de comunicación y por la sociedad en general, en la mayoría de los casos es distorsionada y manipulada con fines egoístas de un grupo particular, hecho que obliga a la pedagogía a responder con procesos educativos acordes con las necesidades del momento y que partan de las posibilidades reales del ser humano.

Hablar de la capacidad del ser humano para analizar con criterio la información y a su vez traducirla en decisiones consecuentes, es una necesidad. Por ello, el Pensamiento Crítico entendido como la capacidad compleja que requiere el desarrollo de habilidades que bien orientadas caracterizan a quienes las poseen por su gran capacidad reflexión, de evaluación, argumentación y toma decisiones- se convierte en un recurso para la lectura tanto de textos escritos como de aquellos pertenecientes al lenguaje no verbal, amén de la vida misma y su compleja semiótica de las relaciones interpersonales; ya que si bien, nuestra labor enfrenta a diario los diferentes tipos de texto escrito, la habilidad adquirida ha de constituirse en herramienta para la vida, en verdadera competencia aplicada a diferentes contextos.

Para tal fin es deseable y necesario el desarrollo de habilidades y actitudes, que transformadas en hábitos se proyecten en la vida profesional y personal de los educandos, haciendo de ellos personas con criterio ante sus labores y los cuestionamientos morales que ofrece el diario vivir. Ya es sabido que para los teóricos estas habilidades son lo esencial del Pensamiento Crítico: interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y auto regulación.

Conocedores de esta realidad el Ministerio de Educación Nacional en la Resolución 1036 de 2004 define que a los programas académicos en educación y en

consecuencia a las Escuelas Normales les corresponde favorecer en sus futuros profesionales el desarrollo de una mentalidad abierta frente a otras culturas, una actitud sensible y crítica ante la multiplicidad de fuentes de información universal, así como el desarrollo de la cultura investigativa y del Pensamiento Crítico.

Por tanto, tener presente el desarrollo de habilidades propias del Pensamiento Crítico en la formación de maestros posibilita a futuro un pensador y formador crítico, un docente capaz de aprovechar las condiciones para que sus estudiantes comprendan las transformaciones a las que se ven enfrentadas las comunidades, se reconozca como ciudadano y se empodere de su papel protagónico, de su progreso y de el de la sociedad en general.

Vale la pena enfatizar que en el ejercicio de la docencia es necesario reconocer y aprovechar entre otras cosas, su capacidad para interpretar, analizar, evaluar, inferir, explicar y autoregularse en el pensar sobre el pensar; dada su responsabilidad en la toma de decisiones acertadas consecuentes en el sin número de situaciones previstas e imprevistas que se presentan a diario en el desarrollo de su labor educativa.

En este orden de ideas, estas habilidades son necesarias para posibilitar el cumplimiento de los fines de la educación Artículo 5; numerales 5, 6 y 9, contemplados en La Ley General De Educación:

5. La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber;

6. El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad;

9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.

Así, teniendo en cuenta que los y las estudiantes que en el momento se están formando en el Programa de Formación Complementaria se dedicarán laboralmente a la docencia, y quienes lo hagan en instituciones del estado serán acogidos por el Estatuto para la Profesionalización Docente Decreto ley 1278 de 2002 en el Artículo 34, deberán evidenciar en el ejercicio de su profesión, el:

....dominio de estrategias pedagógicas y de evaluación; manejo de la didáctica propia del área o nivel educativo de desempeño; habilidades en resolución de problemas; nivel de conocimiento y habilidades relacionadas con el plan de estudios de la institución; actitudes generales hacia los alumnos; manejo de las relaciones del grupo; trato y manejo de la disciplina de los alumnos; sentido de compromiso institucional; preocupación permanente por el mejoramiento de la calidad de la educación; logro de resultados.

En este sentido el docente es responsable de potenciar su Pensamiento Crítico y el desarrollo de las habilidades que lo caracterizan; éstas favorecerán en él y en sus estudiantes, pensamientos y comportamientos más racionales, objetivos y humanos.

En el caso específico de los y las estudiantes de la Formación Complementaria de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Villapinzón, dentro de su proceso de formación académica, pedagógica y disciplinar, presentan en general un nivel medio en desempeños relacionados con el Pensamiento Crítico, la interpretación y valoración de datos, textos y realidades evidenciados en pruebas internas y externas (Pruebas Saber Pro, 2011).

Frente a esta situación se reconoce la carencia en el examen de ideas, en la identificación y análisis de argumentos; predomina en ellos el aprendizaje memorístico, lo que conlleva a la poca auto reflexión y cuestionamiento alrededor del conocimiento, el contexto y sus relaciones recíprocas. Igualmente, los y las estudiantes tienen dificultades para plantear soluciones a problemas y en muchas oportunidades no se proyectan consecuencias a las posibles soluciones que surgen; así mismo, la justificación que se da a algunos procedimientos, en la mayoría de las ocasiones es insuficiente.

En este marco, se piensa específicamente, que los y las estudiantes que en el momento se están formando en el Programa de Formación Complementaria se dedicarán laboralmente a la docencia, y quienes lo hagan en instituciones del estado serán acogidos por el Estatuto para la Profesionalización Docente Decreto ley 1278 de 2002 en el Artículo 34, deberán evidenciar en el ejercicio de su profesión, el:

....dominio de estrategias pedagógicas y de evaluación; manejo de la didáctica propia del área o nivel educativo de desempeño; habilidades en resolución de problemas; nivel de conocimiento y habilidades relacionadas con el plan de estudios de la institución; actitudes generales hacia los alumnos; manejo de las relaciones del

grupo; trato y manejo de la disciplina de los alumnos; sentido de compromiso institucional; preocupación permanente por el mejoramiento de la calidad de la educación; logro de resultados.

Dentro de estas están: la interpretación, el análisis, la evaluación, la inferencia, la explicación, la auto regulación, cada una acompañada de desempeños.

Desde la competencia literaria, el estudiante puede comprender y expresar el significado, la importancia o alcance de experiencias, situaciones, eventos, juicios, convenciones... es necesario tener gran capacidad interpretativa para, por una parte, descifrar los mundos creados por el autor (hablando de frente al texto literario) y por otra alcanzar una descripción en sus escritos, de manera que logren construir significados comprensibles a partir de marcos de referencia comunes con el lector a quien van dirigidos examinando a la vez los procesos cognitivos que pone en juego.

Se espera que el ejercicio práctico de elaboración de textos críticos y argumentativos, tales como la reseña literaria, que tiene la finalidad de convencer al lector de una posición que se expresa frente a la obra, desarrolle en las estudiantes la capacidad de interpretación del texto, con la respectiva categorización y decodificación del significado y aclaración del sentido de la obra literaria.

Se espera que posteriormente, puedan analizar el contenido del texto identificando e infiriendo las relaciones entre planteamientos, enunciados, preguntas, conceptos, descripciones u otras formas de representación que dentro del contexto literario tengan el propósito de expresar creencias, juicios o filosofías ante el mundo, que el autor de manera explícita o no, expone en su obra. Esto ha de llevar a la valoración de éstas en contraste con el propio sistema de valores y el contexto, siendo capaces de juzgar y emitir su concepto respecto a la obra, el autor y su universo. La inferencia, en este



caso, se espera que lleve al cuestionamiento de los respectivos sistemas de valores, es decir, el de la obra y el propio y a proponer alternativas o conclusiones. En este punto del proceso, se espera que las jóvenes sean capaces de explicar qué piensan y cómo llegaron a esa decisión, es decir, a dar una explicación de sus propios procesos de acercamiento a la obra literaria.

Se sabe que el siguiente paso es la autoregulación, la conciencia del propio desarrollo del pensamiento, del trabajo intelectual efectuado y se espera en este punto que las estudiantes logren escribir reseñas literarias, asumiendo que puede haber varios procesos de revisión.

De esta manera, mediante la práctica de la lectura y análisis de textos literarios se espera favorecer el desarrollo de las habilidades del Pensamiento Crítico en las alumnas, que se proyecten en el diario vivir, principalmente en la práctica educativa, donde, siendo líderes en la promoción del desarrollo del Pensamiento Crítico, sean capaces de guiar a sus propios educandos.

Por ello, es urgente hoy en día insistir en la necesidad que tienen los maestros de convertirse en reflexivos productores de conocimiento pedagógico incluso desde su etapa formativa y no limitarse a ser reproductores pasivos de teorías. Para lograrlo, un camino certero es la materialización de sus pensamientos, vivencias y razonamientos a través de la escritura.

## 1. ANTECEDENTES

Desde épocas legendarias el estudio del Pensamiento Crítico ha ocupado a muchas personas en el mundo entero, desde los primeros planteamientos socráticos que hacen énfasis en un tipo de pensamiento claro, lógico y consciente, a la vez que conciben la importancia de la búsqueda de la evidencia, y el análisis de los conceptos básicos; ideas recogidas por Platón y más adelante por Tomás de Aquino, cuyo método consistía en enunciar, considerar y responder sistemáticamente todas las críticas a sus propias ideas antes de empezar a escribir. Posteriormente René Descartes plantea la duda como método y en la modernidad, John Dewey propone el término de Pensamiento Crítico como sinónimo de solución de problemas, indagación y reflexión, a la vez que Benjamín Bloom plantea la taxonomía de habilidades cognitivas y Matthew Lipmann promueve la enseñanza de la filosofía en los niños, en especial de la lógica.

En los últimos años el Pensamiento Crítico se ha convertido en un tema de investigación obligado aunque poco explorado por las comunidades académicas que tienen relación con la Educación Superior.

En esta misma línea, con el fin de aprovechar las ventajas de las tecnologías de la información y la comunicación, Andrei N. Fëdorov F. (2004) realizó un proceso de investigación que dio a conocer en el artículo Siglo XXI, la universidad, el pensamiento crítico y el foro virtual, en el que resalta la misión de la universidad en la formación de un pensamiento de alta calidad, resalta que es una tarea urgente y compleja, en la que es necesario redefinir los roles de quienes intervienen en el proceso educativo y seleccionar y aprovechar al máximo los diferentes medios y métodos. Partiendo de la premisa de que hoy ya no se aprende igual que antes, Fëdorov

aprovechó el foro virtual, dada la variedad de ventajas espacio- temporales que le son propias a las tecnologías de la información y la comunicación y que favorecen la mejora en la capacidad de análisis, inferencia, interpretación, explicación y evaluación, sustentadas por la autorregulación y la investigación.

Por su parte, María Susana Merchán (2011) en su trabajo de investigación “Propuesta para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes de optometría de la universidad de la Salle” requisito para optar al título de magister en Pedagogía de la Universidad de la Sabana, presenta una nueva forma de abordar la enseñanza de la asignatura de la optometría que favorezca el desarrollo del Pensamiento Crítico. Para cumplir con este objetivo toma como base las pautas dadas por la Fundación para el Desarrollo del Pensamiento Crítico; dentro de su investigación propone el desarrollo de las habilidades que lo estructuran a través de “las competencias de un espacio académico”.

Como un antecedente muy importante, se tienen los trabajos de Paula Carlino, (2002), quien preocupada por la enseñanza y función de la lectura y la escritura en la universidad, decide estudiar este tema al ver el rechazo que existe entre los docentes a ocuparse de la enseñanza de la lectura y la escritura, ya que éstas para la mayoría de los profesores son entendidas dentro de la comunidad académica como habilidades que todos deben tener terminada la Educación Media. Además vio con preocupación cómo los talleres de lectura y escritura que se dan al iniciar en la universidad no son suficientes para alcanzar lo que con respecto a este tema se espera; los docentes desplazan su responsabilidad frente al tema, se asume que son técnicas separadas de las disciplinas. Así, la lectura y la escritura que se exigen en la universidad se adquieren por la necesidad de afrontar las prácticas discursivas.

En el artículo que Carlino (2002) escribió sobre el tema ¿Quién debe ocuparse de enseñar a leer y a escribir en la universidad? Tutorías, simulacros de examen y síntesis de clases en humanidades, resultado de una experiencia de investigación con estudiantes de licenciatura en ciencias, evidenció que aunque son los especialistas de esta disciplina quienes mejor pueden apoyar en el nivel superior este proceso ya que son ellos quienes más conocen el abordaje de su materia, los docentes en todas las asignaturas también deben hacerse cargo de enseñar a leer y a escribir ya que estas habilidades ayudan a los alumnos a aprender, a apropiarse de los contenidos y a la reconstrucción constante del conocimiento, lo que favorece su proceso de aprendizaje, a la vez que facilita la enseñanza.

Para solucionar este problema, la investigadora propone el desarrollo de tres actividades de producción escrita: tutorías grupales, simulacros de examen y la elaboración rotativa de síntesis expositivas y/o narrativas en clases de Humanidades. Concluye que aunque el desarrollo de estas actividades en clase demanda del docente más tiempo para la planeación de las mismas, éstas mejoran la lectura, a la vez que la escritura y la reescritura favorece la evolución del lenguaje y del pensamiento.

Años más tarde Viviana M. Estienee y Paula Carlino (2004) en el artículo: Leer en la universidad, dan a conocer el resultado de una investigación cuyo objetivo fue caracterizar los modos de lectura en la universidad y confrontarla con las experiencias antecedentes de los alumnos.

Esta investigación permitió conocer las perspectivas del estudiante y del docente frente a este tema; el docente supone que el estudiante no lee y cuando lee no entiende lo que lee; así mismo no hace nada con lo que lee. Por otro lado, el estudiante se siente desatendido ya que los docentes le exigen, aunque algunos solo dan escasas

orientaciones, mientras que otros no explicitan lo que tienen que hacer los estudiantes y no dan normas claras. Frente a este tema, las autoras afirman que los alumnos no logran su madurez sólo con la edad, sino que se necesita también internalizar los procesos que se logran con las experiencias espontáneas pero también guiadas, ya que los alumnos que llegan a la universidad vienen de un proceso de total dependencia a uno en el que son extremadamente amplios los márgenes de libertad.

No obstante, la mayoría de las veces el estudiante no sabe leer porque no ha leído o ha leído pocos textos científicos antes de su ingreso a la universidad y no tiene quién le enseñe cómo hacerlo. Por tanto, cada cátedra en el ámbito universitario deberá afrontar de forma particular la lectura; a cada una de éstas le ha de corresponder guiar al estudiante para que él logre aprender a escribir como lo demanda la educación superior, le ha de mostrar el camino ya que en la universidad es obligatorio que el estudiante lea, porque de lo contrario será excluido del sistema educativo y del ámbito académico; así, las prácticas de enseñanza no deben quedarse en ver las dificultades en el alumno.

Las investigaciones anteriormente referidas señalan temáticas que son motivo de esta investigación; compartimos la idea de Andrei N. Fedorov F. (2004) con respecto a las habilidades propias del Pensamiento Crítico a la vez que en la investigación de María Susana Merchán (2011) y en las de Paula Carlino (2002 y 2004) se proponen estrategias para la mejora de la enseñanza en lo referido al desarrollo del Pensamiento Crítico y/o escritura en la Educación Superior, elementos también de interés, teniendo en cuenta que en Colombia las Escuelas Normales Superiores son instituciones educativas aprobadas por el Ministerio de Educación Nacional para ofrecer programas

de formación profesional complementaria para la docencia contemplada en los estudios de pregrado.

Por otro lado, Fabio Jurado Valencia (2000) en su artículo “Lenguaje, competencias comunicativas y didáctica: un estado de la cuestión”, se convierte en un referente de lo que se ha investigado en Colombia en torno al lenguaje y la educación, siendo este campo el que más ha avanzado en investigación no solo en Colombia sino también en América Latina. Empieza por afirmar que no es posible adelantar una investigación sin escritura, ya que esta es una forma de exponer una posición que puede ser debatida, controvertida y/o ampliada; en la investigación se analizaron investigaciones aprobadas por Colciencias y publicaciones de los mismos autores.

Fabio Jurado Valencia en el mismo artículo afirma que aunque las investigaciones sobre el lenguaje han tenido gran influencia en las políticas de estado, en el planteamiento de los lineamientos y en el trabajo desde un enfoque por competencias, se hace evidente la necesidad de ampliar investigaciones relacionadas con este tema en la Educación Superior.

La relación del concepto de Pensamiento Crítico con la lectura y la escritura en la Educación Superior tiene especial vigencia y se aborda desde diferentes puntos de vista; Luis Bernardo Peña Borrero (2007) en su artículo “La escritura como una forma de reivindicar el saber de los maestros” habla de la escritura y su relación con el Pensamiento Crítico; resalta la importancia que tuvo la sistematización de un ciclo de talleres de producción escrita con docentes de diferentes regiones del país, ya que ellos les permitieron reconocer la riqueza de la escritura como proceso de reflexión y de actitud crítica, actitudes necesarias en la formación del maestro.

Peña Borrero pone en evidencia la necesidad de que el maestro reflexione, piense, reconstruya y comprenda su experiencia, la relacione con su propia vida; valore los alcances y limitaciones de su trabajo, de su vida.

Para Gottschalk y Hjortshoj, citados por Carlino (2004), el modelo didáctico dominante en la universidad concibe a la enseñanza como el acto de explicar a los estudiantes lo que el docente sabe sobre los temas de la materia; pero esta concepción de la enseñanza no incluye la presentación de uno de los saberes más valiosos que los profesores hemos ido desarrollando dentro de la comunidad académica de pertenencia: los modos de indagar, de aprender y de pensar en un área de estudios, modos inculcados con las formas de leer y de escribir característicos de la misma.

Es en este escenario donde nuestra propuesta de formación de docentes en el Programa de Formación complementaria de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora cobra importancia, al lograr que nuestras futuras maestras adquieran las habilidades que habrán de enseñar y de manera reflexiva puedan tomar conciencia de sus aprendizajes y de los procesos que ellos implican.

Un sujeto formado dentro de los postulados del Pensamiento Crítico es un individuo que se apropia de su contexto de manera compleja, analizando y buscando realidades por medio de sus habilidades lógicas, comprensivas y reflexivas, siendo además, capaz de emitir juicios propios. Es decir, es dueño de un proceso mental disciplinado en el uso de estrategias de razonamiento que develan los mensajes y realidades dentro de estos en el mundo que lo rodea.

Por otra parte, es necesario dar una mirada a la situación del proceso de alfabetización de los jóvenes de hoy en día, ya que de acuerdo con la complejidad del mundo moderno y el desarrollo del conocimiento humano, podemos afirmar, en

concordancia con Marucco (octubre de 2011) que dicho proceso ha de continuar aún en las universidades con el acercamiento de los pupilos a las formas de literatura propias de cada disciplina, para lo cual se hace necesaria la preparación de la mente de estos pupilos en el desarrollo de las habilidades de pensamiento propias del Pensamiento Crítico.

En palabras de Paula Carlino, citada por Marucco (2011:3)

“La alfabetización académica es el conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas, así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridos para aprender en la educación superior. Parte de la concepción de que no hay un modo único de leer y escribir válido para todas las áreas disciplinares, de ahí que sea necesario enseñar a hacerlo en y para cada una de las materias, pues para aprender un contenido no alcanza con abordarlo oralmente y a nivel del pensamiento sino que es necesario aprender a leer y a escribir sobre él”.

Parte esta autora de lo que llama la “caracterización de las expectativas del docente con respecto a la lectura de sus alumnos”, tema algo espinoso, pero que definitivamente ha de llevar a la reflexión y a la acción que corrija los errores en que incurren los maestros. El primero de estos errores es esperar que espontáneamente los y las estudiantes extraigan de los textos, los conceptos pertinentes de acuerdo con el enfoque que esperamos tenga nuestra asignatura; en segundo lugar, esperar que los educandos establezcan relaciones entre autores y posturas, exigiendo una competencia enciclopédica exagerada, aún para los más juiciosos. Y lo más grave es que muy pocas veces el profesor se toma el trabajo de fijar estos parámetros a los y las estudiantes, de



manera que se exigen procesos cognitivos que no han sido enseñados y por tanto, los y las estudiantes no poseen.

## 2. MARCO TEÓRICO

En este marco teórico se presentan los principales elementos que sustentan la investigación. Con el propósito de contextualizar al lector se realiza en primer lugar un breve recorrido por la historia del Pensamiento Crítico hasta llegar a una conceptualización clara y pertinente, sustentada por las habilidades y desempeños intelectuales esenciales del Pensamiento Crítico que pueden desarrollarse por medio de la escritura de reseñas.

En segundo lugar se presentan nociones básicas sobre competencias asociadas al lenguaje, la producción de textos y la escritura de reseñas, evidenciando la pertinencia de la utilización de las mismas como estrategia para el desarrollo del Pensamiento Crítico.

### 2.1. Pensamiento Crítico

Comprender la importancia del Pensamiento Crítico en los procesos de enseñanza y de aprendizaje obliga a identificar los aspectos que lo han hecho relevante a través de la historia; empieza este tema a ser considerado importante en la Edad Antigua en la ciudad de Atenas; se cree que Sócrates, pensador público, fue el pionero en el uso del Pensamiento Crítico porque desafió ideas y pensamientos de las personas de la época y creó su método de raciocinio; confió en la razón, utilizó la pregunta para interrogar a la sociedad en búsqueda de la verdad. Sócrates resaltó la necesidad de pensar con claridad, de forma lógica, descubrir lo que está bien y lo que está mal para la toma de decisiones acertadas.

Platón, alumno de Sócrates y Aristóteles, alumno de Platón, extendieron las ideas de Sócrates. Platón dedicó gran parte de su vida a entender el conocimiento de la verdad y del ser; en este análisis, aparece el Pensamiento Crítico; Platón, así como otros filósofos de la época, consideró la relatividad en el conocimiento “la ciencia no reside en las sensaciones sino en el razonamiento sobre las sensaciones”, en su obra “La República” Platón expone que la opinión “no es otra cosa que la capacidad para juzgar lo aparente, es decir, la facultad de percibir las cosas tal como éstas parecen ser según los sentidos” (Platón, República. Pág. 186). Aristóteles escribió un libro sobre “lógica” que se convierte en un reconocimiento al Pensamiento Crítico.

Desde la Edad Antigua hasta nuestros días han sido muchas las personas que han expresado su postura frente al tema del Pensamiento Crítico; entre otros autores sobre este tema, se han destacado : William de Ockham en la Edad Media, quien afirmó que cuando dos teorías están en igualdad de condiciones, la teoría más simple es probablemente la más correcta; Santo Tomás de Aquino, filósofo y teólogo, desarrolló una teoría en la que plasmó la forma como concebía el pensamiento y a la que llamó “Suma Teológica” . “Consistió en enunciar, considerar y responder sistemáticamente todas las críticas a sus propias ideas antes de empezar a escribir” (Campos, 2007:16)

En la Edad Moderna Sir Thomas More (1478-2535) le da aplicabilidad al Pensamiento Crítico; escribió la novela “Utopía”. En ella critica la política y la economía de la época y propone una nueva sociedad ideal y René Descartes escribió el texto “12 reglas para la dirección de la mente”

En la Edad Contemporánea John Dewey educador, psicólogo y filósofo sigue la ruta planteada por Platón y Aristóteles, destaca la importancia del Pensamiento Crítico

como la posibilidad del ser humano de pensar en términos de propósitos o problemas específicos del mundo real, por tanto es el pensamiento el que permite la solución, reflexión e indagación. John Dewey prefiere hablar de pensamiento reflexivo y lo define como una “consideración, activa, presente y cuidadosa de una creencia o forma supuesta de conocimiento a la luz de las bases que la sustenta y a las conclusiones que implica”. (Arenas 2007:18).

En la década de los setenta y ochenta en países como Estados Unidos, para educadores y psicólogos, hablar de este tema cobró gran interés académico y práctico, se crearon propuestas innovadoras con el fin de promover el desarrollo del Pensamiento Crítico, principalmente en los niños, ya que se creía que ellos poseen de forma natural el interés de buscar el por qué de las cosas, la curiosidad y capacidad de razonamiento; a partir de esta época donde toma fuerza la sociedad del conocimiento, empieza también a cobrar su espacio el cultivo del Pensamiento Crítico, que pasa de ser un propósito particular a ser una necesidad social. La adquisición de habilidades del Pensamiento Crítico es un tema que se debe atender rápida y eficazmente por el campo educativo.

Una de las principales dificultades que se presenta a quienes desean abordar este tema, radica en la dificultad para conceptualizar el Pensamiento Crítico. Una forma de abordarlo es partir del término crítico, palabra proveniente del griego *kritike*, “arte del juicio”, capacidad para el uso del propio juicio en el proceso de validez (aceptación o rechazo), que se debe hacer a la información.

Inicialmente el Pensamiento Crítico puede considerarse como una combinación compleja de habilidades que configuran una forma de pensamiento disciplinado, usado con el fin de comprender la información, determinar su validez, la veracidad de su

argumentación con el propósito de realizar juicios confiables y/o dar soluciones asertivas a problemas complejos.

Para Peter A Facione (1990) el Pensamiento Crítico es el juicio intencional y sistematizado que se usa principalmente para interpretar, analizar, evaluar e inferir, exponer las deliberaciones conceptuales, metodológicas, de evidencias y contextuales en las cuales se basa una reflexión.

Richard Paul (1993:20) para referirse a la forma como se construye el conocimiento y se evalúa su efectividad dice “es una manera sistemática de formar y moldear nuestro pensamiento. Funciona deliberada y exigentemente: es un pensamiento disciplinado, comprensivo, bien razonado y está basado en estándares intelectuales”, debe guiar el fortalecimiento de las creencias y darle sentido a la conducta de las personas.

Daniel J. Kurland (1995), expone que pensar críticamente está estrechamente relacionado con la razón, la honestidad intelectual y la profundidad mental en contraposición a lo emocional, a la pereza intelectual y a la pobreza mental. En conclusión, pensar críticamente implica ahondar en las evidencias, tener en cuenta todas las posibilidades, confiar en la razón más que en la emoción, ser concisos, examinar todos los probables puntos de vista y explicaciones, valorar los efectos de las posibles motivaciones y prejuicios, prestar más interés en encontrar la verdad que en tener la razón, estar conscientes de nuestras inclinaciones y prejuicios para impedir que intervengan en nuestros juicios

Las definiciones anteriormente referidas por unos y otros autores asocian el Pensamiento Crítico a la racionalidad y a la gran influencia que tiene también en el desarrollo y en la satisfacción de las necesidades emocionales básicas: confianza,

aceptación, aprecio, admiración; aprobación, ánimo, afecto, comprensión, respeto, valoración, seguridad, amor, a sus prejuicios; aquellos principios que considera correctos.

Al reflexionar sobre qué es el Pensamiento Crítico es preciso identificar las características que distinguen a las personas que lo usan; entre las más relevantes están: hacer buen uso del razonamiento en la identificación de proposiciones falsas a través de la formulación de preguntas, la identificación de problemas, el análisis audaz de toda clase de evidencias, la organización coherente de los pensamientos, el planteamiento de conclusiones y soluciones correctas. Otra característica propia del Pensamiento Crítico es la metacognición, según Jones y Ratchiff, (1993:10) es ser consciente de nuestro pensamiento para controlar lo que estamos haciendo, pensar sobre nuestro propio pensamiento.

Hablar de un pensador crítico, implica hablar de una persona que posee la habilidad de pensar clara y racionalmente, que realiza juicios confiables sobre la información que recibe, que es asertivo en la toma de decisiones: el pensador crítico requiere inicialmente de un proceso mental disciplinado que le posibilite usar convenientemente razonamientos y estrategias en la evaluación de argumentos, proposiciones y/o información en la construcción o reconstrucción de sus conocimientos. Agustín Campos Arenas (2007:30) afirma que el Pensamiento Crítico es un proceso que se caracteriza por ser activo, intencional, basado en principios y evaluativo.

Peter A. Facione (1998) y otros investigadores definen al pensador crítico ideal como una persona habitualmente inquisitiva; bien informada, que confía en la razón; de mente abierta; flexible; justa cuando se trata de evaluar; honesta cuando confronta

sus sesgos personales; prudente al emitir juicios; dispuesta a reconsiderar y si es necesario a retractarse; clara respecto a los problemas o las situaciones que requieren la emisión de un juicio; ordenada cuando se enfrenta a situaciones complejas; diligente en la búsqueda de información relevante; razonable en la selección de criterios; enfocada en preguntar, indagar, investigar; persistente en la búsqueda de resultados tan precisos como las circunstancias y el problema o la situación lo permitan.

Robert Ennis (2002) propone que una persona crítica además de poseer gran variedad de cualidades debe estar dispuesta a:

- Velar por que sus creencias sean verdaderas; tener la razón, mediante la búsqueda de hipótesis, evidencias, estar bien informado y tener en cuenta otros puntos de vista.
- Demostrar una posición honesta; ser claro, dar razones.
- Respetar la dignidad y el valor de las personas; escuchar varios puntos de vista, pensar en el bienestar del otro.

Campos Arenas (2007:36) refiriéndose de las características que debe tener un pensador crítico, presenta un enunciado expuesto por un grupo de expertos:

“el pensamiento crítico como el juicio deliberado y autorregulado que resulta del análisis, evaluación e inferencia y explicación de consideraciones conceptuales, metodológicas, contextuales de evidencias y criterio sobre las cuales se basa el juicio emitido. El pensamiento crítico es una herramienta esencial para la indagación. Como tal, el pensamiento crítico es una fuerza liberadora en educación y un recurso poderoso en la vida personal y cívica de las personas”...

...“El pensador crítico ideal es habitualmente inquisitivo, bien informado, confiado en la razón, de mente abierta, flexible, intelectualmente justo en la evaluación, honesto al enfrentar sus sesgos personales, prudente al emitir juicios, dispuesto a reconsiderar, claro acerca de los asuntos en discusión, ordenado en asuntos complejos, diligente al buscar información relevante, razonable en la selección de criterios, centrado en la indagación, y persistente en la búsqueda de resultados, los que son tan precisos como el contenido y las circunstancias de la indagación lo permiten. Por lo tanto educar al buen ciudadano significa trabajar hacia ese ideal...”

De esta manera, autores interesados por conocer la estructura del Pensamiento Crítico, como John Dewey (1859-1952), Richard Paul (1992), Jacques Piette, Facione(1998) y Capossela (2000), Robert Ennis(2005), aunque no coinciden en sus afirmaciones, cada uno de ellos define y justifica la existencia de dimensiones, elementos o habilidades que configuran el pensamiento humano.

### 2.1.1 Habilidades del Pensamiento

Conocer la estructura del Pensamiento Crítico, ayuda a orientar los procesos educativos de tal forma que se desarrolle esta capacidad en los y las estudiantes.

Robert Ennis (2002) plantea los siguientes componentes:

- Habilidades fundamentales
  - Clasificación básica
    - Centrarse en una pregunta
    - Analizar argumentos
    - Preguntar y responder preguntas

- Bases para la decisión
  - Juzgar la credibilidad de una fuente
  - Observar y juzgar informes
- Inferencia
  - Deducir y juzgar deducción
  - Inducir y juzgar deducción
  - Realizar y juzgar juicios de valor
- Clasificación avanzada
  - Juzgar definiciones
  - Atribuir premisas no enunciadas
- Suposición e interrogación
  - Considerar y razonar a partir de premisas
  - Integrar destrezas y disposiciones
- Habilidades auxiliares
  - Proceder adecuadamente para la situación
  - Ser sensible al conocimiento
  - Emplear estrategias apropiadas en la discusión y preparación.

De otro lado, Bayer (1995), sugiere los siguientes aspectos fundamentales, visibles en las personas que hacen buen uso de su Pensamiento Crítico:

- Disposición: Son personas escépticas, de mente abierta, tienen en cuenta las evidencias y el razonamiento, miran diferentes puntos de vista y los reevalúan si es necesario.
- Criterio: Sus criterios se caracterizan por estar fundamentados en bases sólidas, sustentados en hechos relevantes y fuentes confiables.



- Argumento: Frente a la evidencia se obligan a identificar, evaluar y construir argumentos sólidos.
- Razonamiento: Está dado por la habilidad que tiene para hallar relaciones lógicas entre las evidencias o datos.
- Punto de vista: Muestran la capacidad de lograr comprensiones de las cosas desde diferentes perspectivas.
- Procedimientos para aplicar criterios: Hacen uso de gran variedad de medios para construir sus deducciones.

Centrando el interés en las características básicas que debe poseer un pensador crítico, se pueden reconocer varias cualidades mencionadas en un artículo de la University of New México, Colle of Nursing (2005) que indica que éste debe ser: investigador de la verdad, de mente abierta, analítico, sistemático, seguro de sí mismo, inquisitivo, maduro y creativo.

Por tanto, el Pensamiento Crítico es un proceso de acción orientado hacia un fin intencional, específico, donde se recurre a acciones ordenadas, encaminadas a evaluar, valorar y emitir juicios basados en las evidencias y soportados por juicios deliberados, establecidos por criterios claros, razonables y relevantes.

Por su parte Facione (1998) plantea 6 habilidades, con desempeños intelectuales, articuladores del Pensamiento Crítico:

- Interpretación: Comprender, describir, detectar y hacer explícitos los significados de experiencias, situaciones, datos, juicios, eventos, creencias, convenciones, reglas procedimientos o criterios.

- **Análisis:** Identificar relaciones causa-efecto, comparar y contrastar ideas, conceptos, descripciones, afirmaciones o representaciones dirigidas a expresar juicios, creencias, experiencias, razones, información u opiniones.
- **Evaluación:** Establecer la credibilidad de una información o representación de una experiencia, percepción, situación, juicio u opinión; juzgar las conclusiones de un argumento que se derivan de una fuerza lógica.
- **Inferencia:** Aplicar estrategias para la identificación y ratificación de conclusiones razonables para la elaboración de hipótesis, así como para la utilización de la información pertinente para postular posiciones, opiniones y puntos de vista.
- **Explicación:** Producir y comunicar resultados claros, convincentes y persuasivos del proceso de razonamiento; presentar las consideraciones que se tuvieron en cuenta en el trato de la información, de las evidencias que fueron utilizadas para poder dar razones para aceptar o rechazar un resultado.
- **Auto Regulación:** Reflexionar sobre el propio razonamiento implica realizar una evaluación meta cognitiva del proceso; reconocer la objetividad y la ecuanimidad lograda, así como la influencia que tuvieron los prejuicios, estereotipos, emociones, actitudes e intereses para llegar a conclusiones con el propósito consciente de cuestionar, aprobar o corregir los razonamientos y los resultados.

Tomando como base el documento (Eduteka) “Recursos para promover pensamiento crítico en el aula” y teniendo en cuenta los postulados anteriores se plantea que la escritura de reseñas pone en evidencia el desarrollo de habilidades y desempeños intelectuales esenciales del Pensamiento Crítico, tal como se describe a continuación.

Tabla 1: Habilidades del pensamiento crítico que se evidencian en la escritura de reseñas.

HABILIDADES	DESEMPEÑOS	
Interpretar	Categorizar	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Comprender o formular en forma apropiada categorías, distinciones o marcos de referencia y comprensión; describir o categorizar información.</li> <li>▪ Describir experiencias, situaciones, creencias, eventos, de tal forma que tomen significados comprensibles en términos de categorizaciones, distinciones o marcos de referencia.</li> </ul>
	Decodificar significados	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Detectar, prestar atención y describir el contenido informativo, propósito efectivo, intenciones, motivos, alcance social, valores, procedimientos...criterios o relaciones de inferencia expresados en textos.</li> </ul>
	Clarificar significados	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Hacer uso de estipulaciones, descripciones para explicitar o parafrasear significados contextuales convencionales o implícitos de palabras, ideas, conceptos, afirmaciones, comportamientos, gráficas, signos, símbolos, reglas.</li> <li>▪ Hacer uso de estipulaciones, descripciones, analogías o expresiones figuradas, eliminar la ambigüedad, confusión o vaguedad no intencionada, ser capaz de diseñar un procedimiento razonable para lograrlo.</li> </ul>
Analizar	Examinar ideas	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identificar el papel que juegan varias expresiones en el contexto de una argumentación, un razonamiento o una presunción.</li> <li>▪ Definir términos</li> <li>▪ Comparar y contrastar ideas, conceptos o afirmaciones.</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identificar las partes componentes de un texto.</li> </ul>
	Identificar argumentos	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ De un conjunto de afirmaciones, descripciones o representaciones gráficas determinar si expresan o no, o si intentan o no expresar, razones que apoyan o contradicen una opinión o un punto de vista.</li> </ul>
	Analizar argumentos	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dado un argumento identificar y diferenciar : a) la aparente conclusión principal, b) las premisas y razones que apoyan la conclusión principal, c) premisas y razones que apoyan otras premisas y razones , d) elementos adicionales de razonamiento, e) la estructura general del argumento, f) Elementos secundarios a lo examinado.</li> </ul>
Evaluar	Valorar enunciados	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Reconocer los factores para determinar el grado de credibilidad que se le debe dar a una fuente de información o a una opinión.</li> <li>▪ Determinar la aceptabilidad, el nivel de confianza, y juzgar la evidencia.</li> </ul>
	Valorar argumentos	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Juzgar si la aceptabilidad de las premisas de un argumento justifica que se acepte la conclusión derivada como verdadera.</li> <li>▪ Examinar cuestionamientos u objeciones y determinar debilidades significativas en el argumento que se está evaluando.</li> <li>▪ Determinar si un argumento se apoya en suposiciones falsas o dudosas.</li> <li>▪ Juzgar si una inferencia es razonable.</li> <li>▪ Juzgar la fortaleza de persuasión de las premisas en</li> </ul>

		<p>términos de aceptación de un argumento.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Determinar y juzgar la fortaleza de persuasión que tienen las consecuencias de un argumento para lograr su aceptación.</li> <li>▪ Identificar en qué medida información adicional pudiera fortalecer un argumento.</li> </ul>
Inferencia	Cuestionar evidencias	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identificar premisas que requieren soporte y recolectar información que pueda proporcionar dicho soporte.</li> <li>▪ Estar consciente de que se requiere información pertinente para decidir la aceptabilidad o méritos relativos de una alternativa, cuestionamiento, punto de controversia, teoría, hipótesis o afirmación.</li> </ul>
	Proponer alternativas	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Formular alternativas para solucionar un problema, desarrollar hipótesis alternativas con respecto a un evento, desarrollar diferentes planes para alcanzar un objetivo.</li> <li>▪ Proyectar las posibles consecuencias de decisiones, posiciones políticas, teorías o creencias.</li> </ul>
	Sacar conclusiones	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Aplicar modos de inferencia para determinar qué posición, opinión o punto de vista se debe tomar ante una situación o tema de un conjunto de afirmaciones.</li> <li>▪ Deducir con un nivel apropiado de fortaleza lógica, las relaciones y las consecuencias o presupuestos que apoyan o implican.</li> </ul>
Explicación	Enunciar resultados	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Producir descripciones, representaciones o declaraciones de los resultados del proceso de razonamiento.</li> </ul>

	Justificar procedimientos	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Presentar las consideraciones que se han tenido en cuenta en el tratamiento de evidencias, conceptos, metodologías, criterios y consideraciones del texto.</li> <li>▪ Dar razones para aceptar o rechazar una afirmación.</li> </ul>
	Presentar argumentos	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Anticipar objeciones que se pueden presentar a los métodos, conceptos, evidencias, criterios o interpretaciones de contexto.</li> </ul>
Autorregulación	Auto examinarse	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Reflexionar sobre el propio razonamiento y verificar, tanto los resultados obtenidos como la aplicación y ejecución correcta de las habilidades cognitivas utilizadas.</li> <li>▪ Realizar una evaluación meta cognoscitiva objetiva de las opiniones propias.</li> <li>▪ Juzgar hasta qué punto una forma de pensar limita la objetividad o racionalidad.</li> <li>▪ Reflexionar si se ha sido ecuánime, objetivo, minucioso, sin sesgos, justo, respetuoso de la verdad, razonable y racional al analizar, interpretar, evaluar, realizar inferencias y llegar a conclusiones.</li> </ul>
	Auto corregirse	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cuando el auto-examen revela errores o deficiencias, diseñar procedimientos razonables para remediarlos o corregirlos.</li> </ul>

Adaptado de: Recursos para promover pensamiento crítico en el aula  
<http://www.eduteka.org/pensamientocriticoaula.php>

El pensador crítico debe estar dispuesto a estar bien informado, evaluar sus prejuicios, emitir juicios con prudencia, respetar y escuchar puntos de vista,

seleccionar prudentemente los criterios y tomar decisiones justas, para poder enfrentar los problemas con claridad, orden, diligencia, razonabilidad, asertividad, persistencia y precisión. Peter A. Facione (1998).

En suma, un pensador crítico es capaz de asumir tanto las labores académicas de manera crítica, acertada y asertiva, así como su contexto y su vida. Es este el estadio de pensamiento deseable para nuestras alumnas, como también para sus futuros estudiantes. Pero así mismo, es un alto nivel al que solamente se llega mediante la práctica que se ha de constituir en hábito y para esto siempre ha de haber un comienzo. Nuestra propuesta pretende iniciar un proceso de desarrollo del Pensamiento Crítico, ya que si bien, estamos convencidas de la efectividad de la práctica, la operativización de un hábito es tarea de largo aliento en la que se requiere la disposición personal.

Es nuestro objetivo lograr el desarrollo de las habilidades por medio de la aplicación a la elaboración de las reseñas literarias que por su condición valorativa exigen la definición de una postura ante la obra leída, su apropiada argumentación y justificación de los planteamientos expresados mediante ejemplos, en nuestro caso citas, lo que requiere por tanto, el desarrollo de la conciencia y autorregulación.

De estas posiciones teóricas se han tomado las premisas de Facione por considerar que estas se ajustan más a nuestro propósito de investigación. A continuación se presentan algunos aspectos relacionados con el lenguaje, empezando por las competencias que se asocian a él.

## 2.2 Competencias Asociadas al Lenguaje

Dentro del discurso, como acto de habla que es, desde los Lineamientos Curriculares para la Enseñanza de la Lengua Castellana, se evidencian las siguientes competencias asociadas al lenguaje:

**Gramatical:** Tiene que ver directamente con las reglas sintácticas, morfológicas, fonéticas y fonológicas que regulan los enunciados lingüísticos.

**-Textual:** Atañe a los mecanismos que garantizan coherencia, cohesión a los enunciados a nivel micro y a los textos, ya en un nivel macro. Está relacionada también con la capacidad para estructurar un discurso y para elegir el tipo de texto acorde a la intencionalidad discursiva y comunicativa.

**-Semántica:** Hace referencia al reconocimiento de los significados de las palabras y a su empleo pertinente, de acuerdo con las exigencias de la comunicación. También tiene que ver con el hilo temático.

**-Pragmática:** Pone en evidencia el reconocimiento y uso de reglas contextuales de la comunicación.

**-Enciclopédica:** Tiene que ver con la forma en que los sujetos ponen en evidencia en sus actos de comunicación y significación los saberes que han construido.

**-Literaria:** Evidencia en la lectura y en la escritura un saber literario que se sustenta en el conocimiento, la lectura y el análisis de un número significativo de obras.

**-Poética:** se concibe como la capacidad de inventar mundos a través de los lenguajes y se relaciona con el hallazgo de un estilo personal.



Estas competencias se manifiestan en actos comunicativos reales, de manera compleja y simultánea y permiten asignarle sentido a las acciones pedagógicas cotidianas, ya que el trabajo en este espacio tiene que ver directamente con diversos lenguajes y específicamente con el lenguaje real, potenciando a la vez procesos de pensamiento diferentes, plasmados en el discurso.

En cuanto a las tres competencias básicas, se puede afirmar que el docente puede observar el grado de avance en el proceso de escritura cuando el estudiante pasa al estadio de la competencia propositiva que le permite: plantear soluciones a situaciones problemáticas, generar hipótesis, hacer deducciones y crear nuevos escenarios. Por esta razón, en seguida se aborda el tema de la escritura.

### 2.2.1 Escribir

En los lineamientos curriculares de Lengua Castellana se afirma que “escribir no se trata solamente de una codificación de significados a través de reglas lingüísticas. Se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses y a la vez está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo” (MEN, 1998:49).

El estudio del acto de escribir no puede centrarse entonces sólo en incluir el componente técnico, lingüístico y comunicativo del lenguaje, sino que además debe hacerlo en el acto de crear significación; para ello, actualmente se toma al discurso como una unidad de sentido que permite una comunicación entre sujetos:

“Tradicionalmente la enseñanza de los idiomas, se ha basado en oraciones aisladas. Ahora se necesita una teoría lingüística, unos materiales y una

metodología fundamentados en el discurso. En otras palabras, se debe estudiar la forma como las oraciones se combinan para constituir discursos coherentes. La oración no se puede seguir considerando como la unidad discursiva, sino como una unidad menor de interacción comunicativa que se incorpora a la construcción total para darle sentido al texto” (Pérez Grajales, 1995:12).

En la escuela, a través del trabajo pedagógico es posible lograr la creación de sistemas de significación de formas diversas, siempre en procesos de interacción entre los diferentes miembros de la comunidad educativa. Si bien cabe anotar, que no es el único espacio donde tal trabajo se lleva a cabo, también es necesario señalar que sí es el que más sistemáticamente lo hace en áreas de estudio como las relacionadas con los lenguajes y específicamente en la de Lengua Castellana.

Desde otro punto de vista, se puede afirmar que las competencias asociadas al lenguaje se evidencian claramente en la producción de textos con sentido, en una serie de desempeños discursivos específicos, refiriéndose aquí, el concepto de competencia a las potencialidades que tiene alguien para hacer algo en contexto. Por ello, podemos observar en la práctica de la escritura, que ésta permite desarrollar el pensamiento: lo organiza por medio de la utilización de un código al que se le une un estilo personal que se afina a través de la práctica.

Dado que el tipo de texto que se trabajó en esta investigación fue la reseña, a continuación se exponen algunas particularidades de la producción de textos y las características y propósitos de ésta.

#### 2.4.1.1 Producción De Textos

Escribir no es lo mismo que hablar. Cassany (1989:102) señala que escribir implica una serie de acciones organizadas en tres grupos: Estrategias de composición, estrategias de apoyo y datos complementarios.

Las estrategias de composición permiten la expresión clara y eficaz. Son las siguientes:

- Pensar en el tema y en los lectores: Le permite a quien escribe
 

“determinar el tema, la impresión que desea causar en la audiencia y la escogencia del registro apropiado. El registro es el uso de la lengua según la situación comunicativa, determinado por el tema que se escribe, el canal (oral o escrito), por el propósito buscado (informar, convencer, divertir) y la relación entre emisor y receptor (familiaridad, respeto)” (Pérez, 1995: 64).
- Planificar: Permite la enunciación de una serie de ideas a desarrollar a lo largo del texto. Ésta es susceptible de ser modificada si surgen nuevas en el desarrollo del plan.
- Releer: “Esta acción permite mantener el sentido global del texto, comprobar si los fragmentos escritos desarrollan ideas del plan, enlazar las ideas escritas con las que vienen después” (Pérez, 1995: 64).

Esta tarea es repetitiva, permanente y le permite al escritor intervenir nuevamente lo escrito en varios niveles: el semántico, el gramático y el ortográfico. Así mismo, confirmar que la intención comunicativa de éste no se diluya o se pierda.

- Recursividad: Esta estrategia hace referencia a la posibilidad que tiene el escritor de replantear su proceso de escritura varias veces, cambiando planes, incorporando y desechando ideas.

### 2.2.1.2 La reseña

Es un texto escrito que contiene el resumen sobre un libro, texto o hecho cultural. Contiene los aspectos interesantes y útiles de la obra reseñada y además la posición que tiene el lector sobre el texto y los argumentos que la sustentan. Requiere las estructuras enunciativa y argumentativa ya que se informa sobre el contenido de lo reseñado y además se convence de sus aciertos y fallas, desde el punto de vista y la capacidad argumentativa de quien escribe la reseña. (Parra, 2001)

Los elementos expuestos a continuación se deben tener en cuenta para la redacción de una reseña:

- Punto de vista: ¿Quién narra, interpreta, describe o argumenta? ¿Hay uno o son varios? ¿Está escrita en primera o tercera persona?
- Título y prólogo: ¿Cuán preciso y efectivo es el título? Habiendo leído la obra por completo, ¿siente que el título crea un ambiente adecuado? ¿El título es lo suficientemente significativo para estimular la lectura? ¿Fue el título lo que llamó la atención del lector? Si el autor establece su propósito en el prólogo, ¿cuán efectivo es éste? ¿Es necesario leer el prólogo para entender la obra?
- Organización: ¿Cómo está organizado el trabajo? Si es ficción, ¿está la historia contada cronológicamente o en retrospectiva? Si no es ficción, ¿los capítulos están ordenados lógicamente? ¿Los títulos de los capítulos son claros y concisos?
- Estilo: ¿Qué estilo utiliza el autor? ¿Formal o informal? ¿Es muy difícil para el lector promedio? ¿El estilo va dirigido a una audiencia especial?
- Tema: ¿Cuál es el tema del trabajo u obra? ¿De qué se está escribiendo? ¿Cuán evidente es? ¿Es ficción, teatro, poema, ensayo o artículo? ¿Emplea el autor el

simbolismo? ¿Es detectable este simbolismo para un lector? ¿Cuán convincentes son los argumentos del escritor?

- Final: ¿Hay lógica entre el final y el desarrollo del texto? ¿Fue el autor hábil en la construcción del final? ¿El personaje principal resuelve el conflicto satisfactoriamente, aunque no necesariamente la obra tenga un final feliz? ¿Son coherentes las conclusiones con la argumentación? Después de terminada la lectura, ¿cómo se siente el lector con relación al final? ¿Se olvida fácilmente o permanece en la memoria?
- Precisión de la información: Asumiendo que el crítico está calificado para juzgar, ¿cuán precisa es la información ofrecida en el libro? ¿Están los hechos distorsionados de alguna forma? ¿Se pueden notar prejuicios del autor? ¿Omitió eventos significativos que afectarán la veracidad? ¿Las fuentes utilizadas son confiables? Si el trabajo es ficción, ¿los hechos que provee el autor son creíbles y lógicos?
- Artificios literarios y descripción física: ¿Utiliza el autor la alusión o lenguaje figurativo? ¿Qué esquema utiliza el autor del libro? Si las fotografías y/o ilustraciones son utilizadas, ¿son un complemento del trabajo o son rellenos del libro? ¿Son las ilustraciones y gráficas claras y fáciles de entender? ¿Contiene el trabajo una sobreabundancia de notas? ¿Las notas aclaratorias son presentadas de manera consistente al final del capítulo o del libro? ¿El esquema es atractivo en general? ¿Cuán relevante es la cubierta del libro con relación al contenido?

La reseña crítica:

En ella se privilegia el punto de vista que tiene el lector sobre el texto. Cobran especial importancia los argumentos que tiene para sustentarlo.

Características de la reseña

- Objeto: También entendido como tema. Puede analizarse desde diferentes perspectivas.
- Autor: Es la persona o conjunto de personas que se consideran los escritores del texto. Muestra(n) sus conocimientos, pensamientos, opiniones y puntos de vista.
- Objetivos: Puede ser dar cuenta de un contenido, mostrando las interpretaciones e inferencias que hace del texto.

Estructura:

- Descripción y síntesis del texto a reseñar.
- Comentarios: Desde la perspectiva del lector.
- Conclusiones

### 2.3 Del Pensamiento Crítico a la Escritura de Reseñas

El manejo y desarrollo adecuado de lenguaje es una cuestión en la cual intervienen docentes de todas las áreas de formación, ya que es una necesidad que se evidencia en todas las disciplinas y en todos los momentos de la vida y por ello permea todo el currículo.

Los jóvenes están en capacidad de tomar conciencia de los requerimientos que ciertas situaciones comunicativas pueden hacer de su lenguaje y responden de forma práctica y reflexionada, valiéndose de saberes dados por su formación y por la práctica como hablantes a lo largo de toda su vida.

El lenguaje se convierte entonces en un elemento estético esencial que permite al estudiante la expresión de su pensamiento, de sus sentimientos y de la interpretación que logra del mundo y de las cosas:

“permite la creación de una representación conceptual de la realidad y, a la vez, ofrece la oportunidad de darle forma concreta a dicha representación, ya sea [...] en el discurso técnico y científico, [también es una herramienta fundamental para] las expresiones emotivas y artísticas. Así, diversas manifestaciones del lenguaje le brindan al individuo la posibilidad de expresar sus sentimientos más personales, en modalidades como el diario íntimo, la literatura, la pintura, la música, la caricatura, el cine, la escultura” (Dimaté y Santiago, 2006: 22).

En este contexto, el papel del docente es el de

“productor de conocimiento según su experiencia. En esta medida, sus prácticas son la base para generar nuevos saberes y su sistematización se convierte en un espacio de reconocimiento de esos saberes y de la reflexión y estudio que hace el docente sobre ellas.” (Dimaté y Santiago, 2006:9).

## 4. METODOLOGÍA

### 4.1 Planteamiento y Formulación

¿Cuáles habilidades del Pensamiento Crítico se desarrollan en las estudiantes del Programa de Formación Complementaria de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Villapinzón, por medio de la escritura de reseñas literarias?

## 4.2 Objetivos

### 1.2.1. General

- Determinar la influencia que tiene la producción de reseñas en el desarrollo de habilidades propias del Pensamiento Crítico en las estudiantes de la formación Complementaria de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Villapinzón.

### 1.2.2. Específicos

- Identificar las habilidades del Pensamiento Crítico que se evidencian en la escritura de reseñas de las estudiantes del Programa de Formación Complementaria de la ENSMA.
- Identificar algunos elementos teóricos propios del Pensamiento Crítico que permitan darle otro sentido a la escritura de reseñas.
- Aportar a la transformación de las prácticas de aula.

## 3.3. Enfoque y tipo de investigación

Esta investigación es de carácter cualitativo; se trabajó la investigación acción. Comprende un diagnóstico para la identificación de habilidades propias del Pensamiento Crítico en las estudiantes del Programa de Formación Complementaria de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora, su posterior priorización para el diseño y ejecución de la propuesta, para finalizar con un análisis de resultados.



## 3.4 Categorías de Análisis

Tabla 2. Categorías de análisis

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	INDICADORES	INSTRUMENTOS
PENSAMIENTO CRÍTICO	Interpretación	Categorizar	Textos escritos de los y las estudiantes
		Decodificar significados	
		Clarificar significados	
	Análisis	Examinar ideas	
		Identificar argumentos	
		Analizar argumentos	
	Evaluación	Valorar enunciados	
		Valorar argumentos	
	Inferencia	Cuestionar evidencias	
		Proponer alternativas	
		Sacar conclusiones	
	Explicación	Enunciar resultados	
		Justificar procedimientos	
		Presentar argumentos	
	Auto regulación	Autoexamen	

## 3.5 Matriz de Evaluación de Habilidades del Pensamiento Crítico

Tabla 3. Desempeños que visibilizan el Pensamiento Crítico

HABILIDAD	DESEMPEÑO ALTO	DESEMPEÑO MEDIO	DESEMPEÑO BAJO
CATEGORIZACIÓN	Elabora una categorización en un problema o situación a partir de la clasificación de datos siguiendo un esquema	Elabora una categorización de datos	No se evidencia una categorización de datos
DECODIFICAR SIGNIFICADOS	Utiliza acertadamente y con propiedad conceptos y nociones	Utiliza algunos conceptos y nociones acertadamente	No se percibe utilización exacta de conceptos
CLARIFICAR SIGNIFICADOS	Usa palabras propias para recrear ideas, conceptos y	Algunas veces usa palabras propias para	En raras ocasiones usa palabras propias

	expresiones, de situaciones y de textos	recrear ideas y conceptos	para recrear ideas y conceptos
EXAMINAR IDEAS	Reconoce el papel que juegan las ideas dentro de un texto	La mayoría de las veces reconoce el papel que juegan las ideas dentro de un texto	No reconoce el papel que juegan las ideas dentro de un texto
IDENTIFICAR ARGUMENTOS	Reconoce argumentos que sustentan sus puntos de vista	Ocasionalmente reconoce argumentos que sustentan sus puntos de vista	Pocas veces reconoce y utiliza argumentos que sustentan sus puntos de vista
ANALIZAR ARGUMENTOS	Identifica la razón principal a favor y en contra de una idea.	Identifica la razón a favor, pero no la razón en contra o viceversa	No identifica la razón principal a favor ni en contra de ésta
VALORAR ENUNCIADOS	Juzga afirmaciones valorando su grado de pertinencia, interés y utilidad dentro de un texto escrito	Pocas veces pone en evidencia si juzga afirmaciones	No es evidente su valoración sobre afirmaciones dentro de un texto
VALORAR ARGUMENTOS	Determina la aceptabilidad, fortaleza lógica y calidad de argumentos	Casi siempre determina la aceptabilidad y calidad de los argumentos	Se le dificulta determinar la aceptabilidad y lógica de argumentos
CUESTIONAR LAS EVIDENCIAS	Examina afirmaciones y determina si pueden soportar premisas de forma suficiente	Sólo en ocasiones examina las afirmaciones y determina si pueden soportar premisas	Examina las afirmaciones pero no determina si pueden soportar premisas
PROPONER ALTERNATIVAS	Desarrolla un conjunto de acciones para responder a una situación problema	Algunas veces desarrolla acciones para responder a una situación problema	Casi nunca propone alternativas de solución frente a un problema
SACAR CONCLUSIONES	Elabora conclusiones plausibles deduciendo relaciones y consecuencias	Ocasionalmente elabora conclusiones deduciendo relaciones	Rara vez elabora conclusiones posibles deduciendo relaciones
ENUNCIAR RESULTADOS	Comunica claramente el análisis, los juicios y las respuestas a un proceso	Se le dificulta comunicar claramente el análisis y los resultados de un proceso	No comunica claramente el análisis y los resultados de un proceso
JUSTIFICAR PROCEDIMIENTOS	Explica suficientemente la selección de una metodología	Sólo a veces explica la escogencia de una metodología	No explica la escogencia de una metodología
PRESENTAR ARGUMENTOS	Enuncia y desarrolla suficientemente juicios analíticos a favor y en contra de un punto de vista	Enuncia juicios a favor y en contra de un punto de vista	No desarrolla juicios a favor ni en contra de un punto de vista
AUTOEXAMINARSE	Analiza sus puntos de vista y procesos de razonamiento que lo condujeron a conclusiones	Analiza los puntos de vista que lo condujeron a extraer conclusiones	No analiza los procesos que lo llevaron a conclusiones
AUTOCORREGIRSE	Revisa posibles errores metodológicos para corregir problemas	Revisa errores metodológicos	Presenta dificultad en identificar errores metodológicos para corregir problemas

A: desempeño Alto

M: desempeño Medio

B: desempeño Bajo

### 3.6 Descripción de la Población

La Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Villapinzón es una institución educativa de carácter oficial que ofrece inscripciones anuales para personas que desean adelantar estudios de Nivel Preescolar, Básica, Media Vocacional y Programa de Formación Complementaria de educadores para el Nivel de Preescolar y el Ciclo de Básica Primaria.

La población objeto de esta investigación está conformada por 24 estudiantes matriculadas a tercer semestre académico en el primer período del año 2012 al Programa de Formación Complementaria: veinticuatro mujeres de las cuales once tienen dieciocho años, tres tienen diecinueve, tres veinte, cuatro veintiuno, dos veintidós, una veintiocho. Diecisiete de ellas son de Villapinzón y el resto proceden de otros municipios. Por otra parte, es importante señalar que catorce de ellas son habitantes del sector rural y diez del urbano.

Al interrogarles sobre sus preferencias académicas, expresan mayor predilección por las Matemáticas, las Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y dejan en uno de los últimos lugares el Español, dadas sus grandes dificultades en la lectura y en la escritura, por el bajo interés por la actualización de varios docentes. Además es desmotivador para ellas la falta de seguimiento a los avances que cada una logra en sus textos escritos y por otra parte, dedican poco tiempo al proceso, ya que se sienten cuestionadas a causa de sus bajos desempeños.

La muestra está integrada por nueve estudiantes escogidas por su nivel de desempeño en el diagnóstico: tres con nivel alto, tres con nivel medio y tres con nivel bajo.

## 3.7 Recolección de Información

Tabla 4. Técnicas de Recolección de Datos

GRUPO	NÚMERO DE SESIONES	NUMERO DE PARTICIPANTES
III Semestre	Dos Esquemas libres: mapa de ideas, mapa conceptual, cuadro sinóptico, individuales preparados por razones académicas (Diagnóstico)	24  Analizados 24
IV Semestre	16 sesiones. Por cada tres se obtuvo como producto una reseña. (Aplicación de la propuesta metodológica).	24  Analizados 9 (la muestra)

Diagnóstico:

Documento 1

Fecha: Marzo 9 de 2012

Tipo de documento: Esquema libre (mapa de ideas, mapa conceptual, cuadro sinóptico)

Crítica sobre los Lineamientos Curriculares de Ciencias Naturales.

Objetivo: Identificar el nivel de desempeño de cada una de las estudiantes en cuanto a seis habilidades propias del Pensamiento Crítico.

Escritores: Estudiantes de III semestre.

Documento 2°

Fecha: Marzo 23 de 2012

Tipo de documento: Esquema libre (mapa de ideas, mapa conceptual, cuadro sinóptico) e individual sobre la película estadounidense “Wall- E” producida por Pixar Animation Studios.

Objetivo: Identificar el nivel de desempeño de cada una de las estudiantes en cuanto a seis habilidades propias del Pensamiento Crítico.

Escritores: Estudiantes de III Semestre.

Propuesta:

Lectura de 4 textos.

Tipo de documento: Reseña

Uso para el estudio: Identificar el nivel de desempeño en cada una de las estudiantes en cuanto a tres habilidades propias del Pensamiento Crítico.

Escritores: Estudiantes de IV Semestre.

### 3.8 Sistematización y Análisis de la Información-Diagnóstico

Tabla 5a. Resultados de las estudiantes según sus desempeños

ESTUDIANTE	INTERPRETAR			ANALIZAR			EVALUACIÓN	
	Categorizar	Decodificar significados	Esclarecer significados	Examinar ideas	Identificar argumentos	Analizar argumentos	Valorar enunciados	Valorar argumentos
A.F.	A	A	M	M	M	M	A	M
B.M.	A	A	A	M	A	M	A	M
C.A.	A	A	M	A	A	A	A	M
C.C.	B	B	B	B	B	B	M	B
C.L.	B	B	B	M	M	M	B	M
F.A.	B	B	B	B	B	B	B	B
G.J.	M	B	B	M	M	B	M	B
G.R.	B	B	B	B	B	B	B	B
G.L.	M	B	B	M	M	R	B	M
G.Z.	M	M	B	M	M	M	M	A
L.M.	M	M	B	B	B	B	B	M
L.J.	M	M	B	M	M	M	M	M
M.B.	M	M	B	M	M	B	M	B
M.X.	A	M	M	A	A	M	A	M
M.P.	M	B	B	M	B	B	B	B
M.J.	M	M	B	M	M	B	M	M
P.L.	A	M	M	M	M	M	M	A
R.E.	M	M	M	M	M	M	M	M
R.N.	A	A	M	A	M	M	A	M
R.A.	M	M	M	M	M	M	M	M
S.N.	A	A	M	A	A	A	M	A
T.Y.	B	B	B	B	B	B	B	B
T.D.	M	M	B	M	M	B	M	M
T.C.	M	B	B	B	B	B	B	B

Tabla 5b. Resultados de las estudiantes según sus desempeños

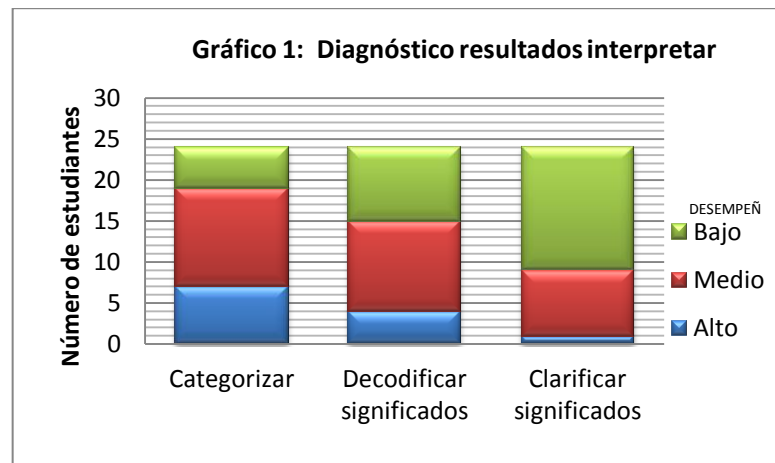
ESTUDIANTE	INFERENCIA			EXPLICACIÓN			AUTORREGULACIÓN	
	Cuestionar evidencias	Proponer alternativas	Sacar conclusiones	Enunciar resultados	Justificar procedimientos	Presentar argumentos	Auto examinarse	Auto corregirse
A.F.	M	A	M	A	M	M	A	A
B.M.	M	A	M	A	A	M	A	M
C.A.	A	A	M	A	A	A	A	A
C.C.	B	B	B	B	B	B	B	B
C.L.	B	B	B	B	B	B	B	B
F.A.	B	B	B	B	B	B	B	B
G.J.	B	M	B	B	M	B	M	B
G.R.	B	B	B	B	B	B	B	B
G.L.	B	M	B	M	M	M	M	M
G.Z.	B	M	B	A	M	M	M	M
L.M.	B	M	B	B	B	B	B	B
L.J.	M	M	M	M	M	M	M	M
M.B.	B	M	B	M	M	B	M	M
M.X.	M	M	M	A	M	M	M	M
M.P.	B	B	B	B	B	B	B	B
M.J.	M	M	M	M	M	M	M	M
P.L.	B	B	B	M	M	A	A	A
R.E.	M	M	M	M	M	M	A	M
R.N.	M	A	M	M	M	A	A	M
R.A.	M	M	M	M	M	M	M	M
S.N.	M	A	M	M	M	A	A	M
T.Y.	B	B	B	B	B	B	B	B
T.D.	M	A	M	M	M	M	A	M
T.C.	B	B	B	B	B	B	M	B

A: Desempeño Alto

M: Desempeño Medio

B: Desempeño Bajo

### 3.8.1 Análisis de Resultados por Habilidad

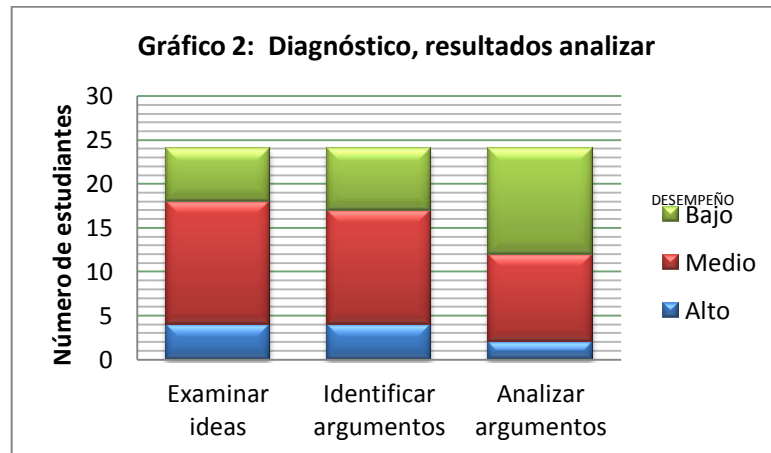


Contrario a las expectativas, las dos producciones escritas realizadas arrojaron resultados similares; las diferencias fueron mínimas teniendo en cuenta que las fuentes de información eran diferentes y las estudiantes manifestaron más agrado y dinamismo a la hora de trabajar con la información proveniente de la película, distinto a lo ocurrido con la interpretación del artículo donde varias estudiantes mostraron poco interés y laboriosidad.

Por otro lado, tanto las dificultades como los aciertos corroboraron que a menor conocimiento de vocabulario, mayor dificultad para categorizar la información, así como quienes preguntaron sobre el significado de las palabras o acudieron al diccionario para esclarecerlas fueron más prudentes a la hora de decodificar la información.

Dados estos resultados es importante que el docente tenga en cuenta que para que sus estudiantes asuman la tarea de la interpretación de forma eficiente es necesario que éste diseñe estrategias que posibiliten entre otras las siguientes acciones: conocer antecedentes sobre el tema, autor, ubicación histórica y/o social; analizar la información palabra a palabra si es necesario; conocer el significado de

las palabras desconocidas y utilizar diccionarios propios de cada disciplina para evitar ambigüedades, éstas facilitarían la identificación de las palabras y/o ideas claves y los planteamientos que las sustentan, compararlas, valorarlas y reconocer categorías.



Los resultados apuntan a que a la mayoría de las estudiantes les es fácil diferenciar ideas, compararlas, y establecer a qué parte del texto pertenece; no obstante la principal dificultad radica en tomar cada argumento y determinar cuáles son sus premisas y su estructura.

El docente debe partir de los conocimientos previos, del entorno, de gustos e intereses, del cuestionamiento sobre todos ellos conduciendo poco a poco a las estudiantes en la organización de las ideas, y en la expresión de estas en sus propias palabras.

Sería de gran utilidad que esto se realizara mediante debates y trabajos grupales, lo cual generaría confianza al interior del grupo. Por otra parte podría convenir que el docente también participe orientando el curso de estas actividades, expresando sus propios puntos de vista amplia y francamente.



Se requiere el empleo de varios recursos, de la organización de secuencias y metas a lo largo de las discusiones o actividades orales y motivar en todo momento el que las estudiantes estén muy bien informados sobre varios temas.



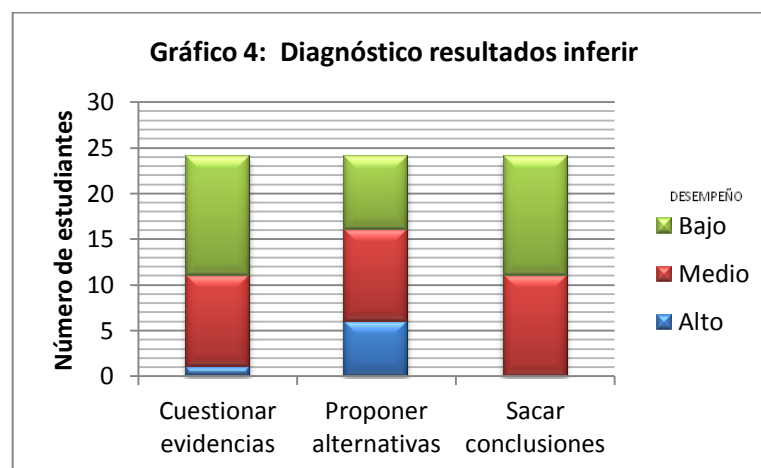
Con respecto a la evaluación, se pudo percibir que en muchos casos el valor que el estudiante dio a los enunciados y/o a los argumentos dependió de criterios ajenos a la realidad de la información.

En otro grupo de estudiantes con niveles de desempeño medio y bajo se presentaron diferencias significativas a la hora de valorar enunciados y argumentos, reflejándose mayor dificultad en la segunda debido en muchos casos a que fueron imperceptibles; el grupo de la minoría que les dio valor no hicieron referencia al grado de confiabilidad que debe darse a una fuente de información.

Coincidió que las personas que habían manifestado mayor gusto por la lectura, y por el cultivo de la cultura general obtuvieron mejores niveles que las estudiantes con escaso interés por estos dos aspectos presentaron mayor dificultad para la evaluación.

Así mismo, producto de la retroalimentación del proceso coincidimos con las estudiantes en que es importante que los docentes en ejercicio y las docentes en formación lean y den a conocer lo que leen, así como reconocer las dificultades para la lectura y para la evaluación de la información y dedicar el tiempo que sea necesario para superar la dificultad, antes de avanzar.

Es vital saber valorar información, dentro y fuera de la vida académica, por tanto en toda la escolaridad es importante además de leer bien, valorar las experiencias del otro, tener en cuenta los gustos para explorar y ahondar más sobre diversos temas, tener en cuenta las opiniones del otro y la razón de las mismas.

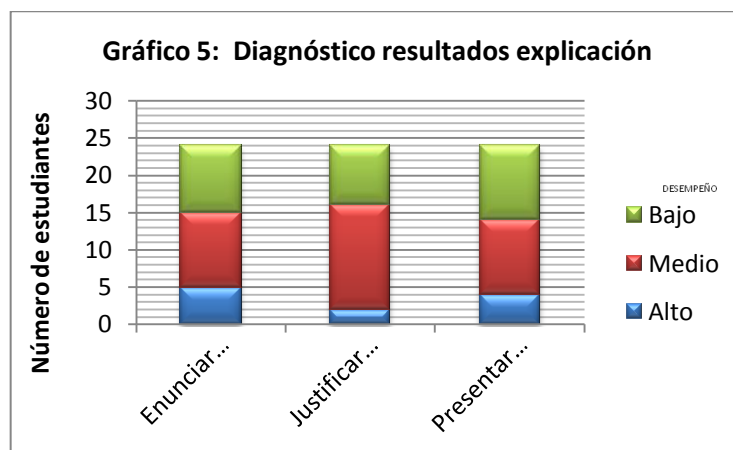


En este punto es evidente la dificultad de las estudiantes para determinar la aceptabilidad o no, de evidencias, de acuerdo con la suficiencia de la información que ellas presentan. Por otra parte, se percibe cierta facilidad para proponer alternativas a problemas específicos de un entorno, más si ellos se relacionan con alguna experiencia previa, pero sin medir las posibles consecuencias de la aplicación de la mayoría de éstas.

En cuanto a sacar conclusiones es de resaltar la dificultad para tomar una posición sustentada ante una situación específica.

Se posibilitaría una mejora en este aspecto al darle un lugar a la experimentación en la escritura, proponiendo alternativas que concuerden con el contexto, considerando posibles consecuencias, permitiendo la expresión de la imaginación, partiendo de una acertada interpretación de enunciados del texto y relacionando lo nuevo con lo que ya es conocido por las estudiantes.

El docente podría encaminar inferencias lógicas mediante la utilización de ejemplos y modelos.



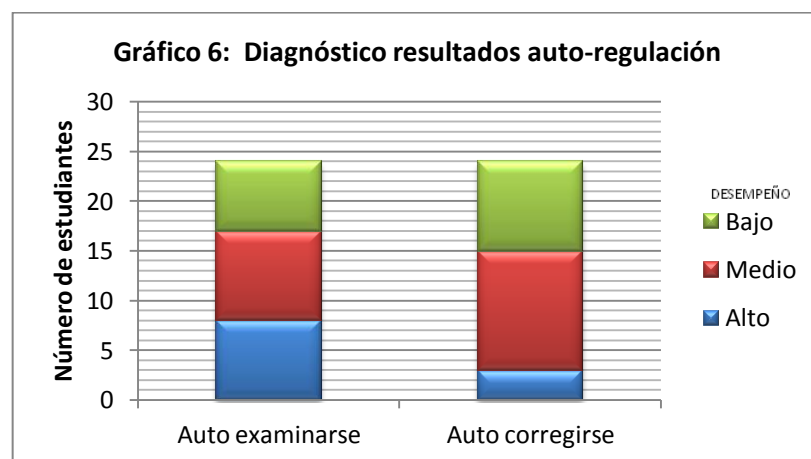
Para hablar de la explicación es necesario empezar por afirmar que es en ésta donde las estudiantes comunican más sus pensamientos; de esta manera los aciertos y las dificultades que se presentaron en las habilidades anteriores favorecen o no, significativamente su evidencia.

En concordancia con lo anterior, se encontró que cuando se les pidió justificar procedimientos lo hicieron asertivamente las mismas personas que se desempeñaron mejor en la interpretación, el análisis y la evaluaron o realizaron buenas inferencias.

En el mismo sentido quienes presentaron dificultades en la evaluación y/o en la inferencia tuvieron un nivel desempeño bajo; no sabían cómo justificar sus razonamientos ni tampoco tenían los suficientes elementos para comunicarlos.

Por tanto, para mejorar los desempeños relacionados con esta habilidad es valioso además de recurrir a desarrollar estrategias que contengan las acciones anteriormente mencionadas, incentivar a las estudiantes para que acudan a diversas fuentes de información y a diversos hechos, indaguen sobre lo que es verdad, tengan en cuenta y valoren su realidad cultural y demuestren apertura a nuevas ideas.

En ese mismo escenario, los docentes por su parte están obligados a contestar con la verdad todas las preguntas que sus estudiantes hacen, aprovechar las situaciones, experiencias, recursos y ante todo conceptualizar y desarrollar con sus estudiantes la crítica.



Las estudiantes mostraron especial interés en los procesos que se orientaron con el fin de lograr reflexionar sobre su propia forma de razonar y sobre la subjetividad expresada en sesgos, juicios, razones; sin embargo, en términos generales, les fue difícil diseñar procedimientos razonables para corregir errores tal vez por miedo al cambio o a los compromisos.

Se debe motivar al estudiante para que valore los alcances de sus escritos con total franqueza realizando un seguimiento personal y si el estudiante lo requiere,

con un grado de confidencialidad que le dé confianza para expresar sus temores ante la escritura o ante las características de lo escrito, para aprender del error examinando procedimientos y adquiriendo conciencia de falencias y fortalezas y avances. Se requiere claridad en la intencionalidad y características del texto que se elabora.

### 3.8.2 Implicaciones de los Resultados del Diagnóstico

El análisis de los escritos pone en evidencia que este instrumento sí permite visibilizar habilidades propias del Pensamiento Crítico; además proporciona valiosos elementos para comprender desempeños, fortalezas, debilidades e intereses de las estudiantes.

La metodología de trabajo del docente puede ser un posibilitador o un obstáculo para el proceso de visibilización del Pensamiento Crítico; cuando las estudiantes comprenden con anterioridad a la elaboración de los escritos los criterios que les serán valorados, la mayoría de ellos dedica especial atención, tiempo y esfuerzo para cumplir con los requerimientos pedidos estos pasan de ser una tarea más a ser un reto personal.

Con respecto a los resultados es importante resaltar que hubo un número importante de estudiantes que obtuvieron niveles de desempeño bajo en las seis habilidades objeto de investigación evidenciándose relación estrecha de estos resultados con bajos resultados académicos y bajo interés por la lectura.

Al analizar cada una de las habilidades con desempeños por separado, se evidencian mejores resultados en las habilidades propias de tareas frecuentes y resultados más bajos en las que aparentemente se usan rara vez o no se usan,

posiblemente porque en muchos casos el docente guía los aprendizajes de su disciplina priorizando mínimamente el desarrollo de sus capacidades; en consecuencia se hace del aprendizaje un acto pasivo y poco retador hablando desde la posibilidad que tiene todo ser humano de potencializar el desarrollo de sus habilidades mentales.

De las seis habilidades del Pensamiento Crítico analizadas, las estudiantes evidenciaron mayor dificultad en la inferencia, principalmente en desempeños relacionados con al cuestionamiento de evidencias y sacar conclusiones.

En este análisis de desempeños sale a la luz también que la mayoría de las niñas conoce escaso vocabulario, usa poco y/o no usa el diccionario para esclarecer el significado de las palabras que para ella le son confusas o desconocidas.

Al utilizar pocas y/o desconocer el significado de numerosas palabras, las estudiantes presentan dificultades importantes para clarificar significados, analizar argumentos, cuestionar evidencias, sacar conclusiones, justificar procedimientos y sustentar argumentos para finalizar con la metacognición.

En consecuencia es necesario que en la Educación Superior se priorice el desarrollo de habilidades cognitivas de orden superior, de tal manera que le dé la oportunidad a las estudiantes de responder asertivamente las exigencias de este mundo globalizado.

Con este proceso surgen varias inquietudes acerca del cómo cada docente ejerce su responsabilidad frente a la formación de profesionales teniendo en cuenta que esta no empieza a darse cuando ellos ingresan a estudiar a una institución de Educación Superior, sino que empieza desde los primeros años de su vida.

## 3.8 Propuesta Metodológica Resultante del Diagnóstico

Tabla 6: Propuesta Metodológica para el desarrollo del Pensamiento Crítico

ESTRATEGIA	OBJETIVOS	PROCESOS	ANÁLISIS
Escritura de reseñas, para el desarrollo de habilidades propias del pensamiento crítico	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollar habilidades del Pensamiento Crítico a través de la escritura de reseñas.</li> <li>• Evidenciar el desarrollo del análisis, la evaluación la inferencia habilidades propias del pensamiento crítico.</li> <li>• Establecer las diferencias el</li> </ul>	<p><b>Antes de la lectura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Averiguar sobre la información previa que tengan las estudiantes acerca de la temática de los textos a reseñar y de lo qué es una reseña.</li> <li>• Acordar criterios para la elaboración y valoración de reseñas.</li> <li>• Pedir a las estudiantes que se documenten sobre la temática de cada texto.</li> <li>• Socializar la información por medio de un mapa de ideas construido grupalmente.</li> <li>• Responder preguntas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La presente propuesta se basa en la reseña como un tipo de texto que permite la expresión del Pensamiento Crítico y de sus principales habilidades.</li> <li>• La construcción grupal del mapa de ideas fue muy interesante porque permitió entablar un diálogo que enriqueció la concepción que se tenía del texto anteriormente.</li> </ul>

	nivel de desempeño de las habilidades del Pensamiento Crítico.	<p><b>Durante la lectura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizar consultas sobre los antecedentes de los autores.</li> <li>• Conversatorio y elaboración de un mapa de ideas en forma grupal, trabajando la interpretación a través del análisis del léxico, esto con miras a lograr la inferencia.</li> <li>• Realizar un primer esbozo de la reseña.</li> </ul>	<p>El conversatorio permitió que al interior del grupo creciera la confianza para expresar ideas sin temor al rechazo o a la crítica.</p>
		<p><b>Después de la lectura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaborar la reseña que dé cuenta de la interpretación, la evaluación e inferencia de los textos leídos.</li> <li>• Autoevaluación de los logros obtenidos durante el proceso de escritura de la reseña y del texto final.</li> <li>• Intercambiar, leer y valorar las reseñas de las compañeras a manera de coevaluación.</li> <li>• Corrección final y entrega de los escritos</li> <li>• Plenaria en la cual cada estudiante lee ante el grupo su reseña y recibe aportes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fue importante el proceso de coevaluación, pues entre pares, los comentarios ayudaron a perfeccionar el estilo, el léxico y la profundidad en el tratamiento de los temas de las reseñas. Por otra parte el leer las reseñas luego de las correcciones permitió a la mayoría de estudiantes percibir el cambio</li> </ul>



		<ul style="list-style-type: none"> <li>Conclusiones sobre el proceso y el aporte de éstas al proceso de desarrollo de las habilidades del Pensamiento Crítico.</li> </ul>	entre como escribieron las primeras versiones y como escribieron la final.
--	--	---	--

### 3.9.1 Sistematización y Análisis de la Información de la aplicación de la propuesta

Tabla 7. Resultados de la muestra antes de la aplicación de la propuesta

Prueba diagnóstica	IDENT.	ANALIZAR			EVALUACIÓN		INFERENCIA		
		Examinar ideas	Identificar argumentos	Analizar argumentos	Valorar enunciados	Valorar argumentos	Cuestionar evidencias	Proponer alternativas	Sacar conclusiones
Alto	B.M.	M	A	M	A	M	M	A	M
	C.A.	A	A	A	A	M	A	A	M
	S.N.	A	A	A	M	A	M	A	M
Medio	G.Z.	M	M	M	M	A	B	M	B
	P.L.	M	M	M	M	A	B	B	B
	R.N.	A	M	M	A	M	M	A	M
Bajo	C.C.	B	B	B	M	B	B	B	B
	F.A.	B	B	B	B	B	B	B	B
	T.Y.	B	B	B	B	B	B	B	B

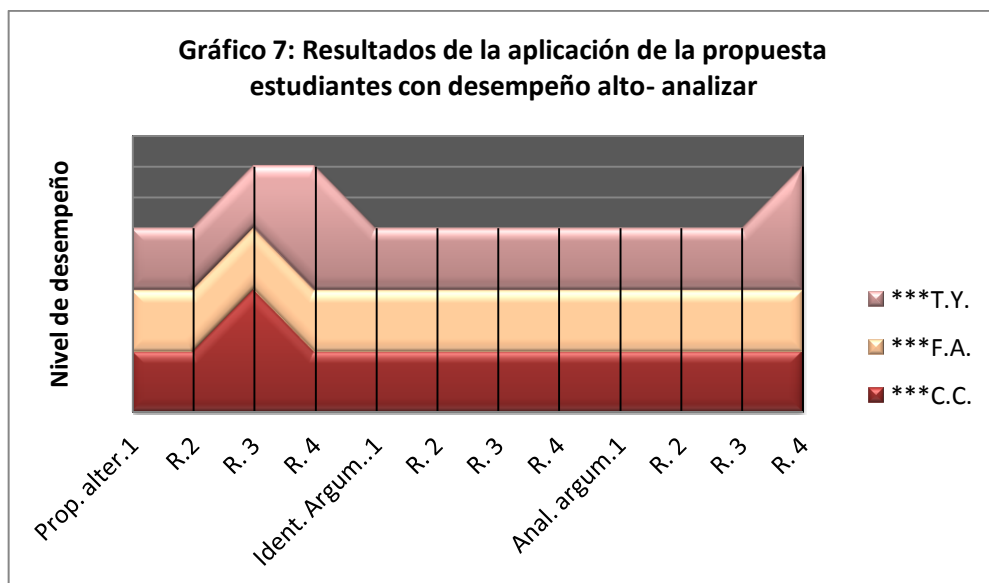
#### 3.9.1.1 Análisis de la Aplicación de la Propuesta

A continuación se presentan tres cuadros que exponen los resultados obtenidos al analizar cada una de las 4 reseñas escritas con el propósito de desarrollar el análisis, la evaluación y la inferencia, habilidades del Pensamiento Crítico; seguido a cada uno de estos se presenta un gráfico y el análisis del progreso de cada uno de los grupos de desempeño (alto, medio y bajo).

Tabla 8. Resultados de la propuesta -Analizar

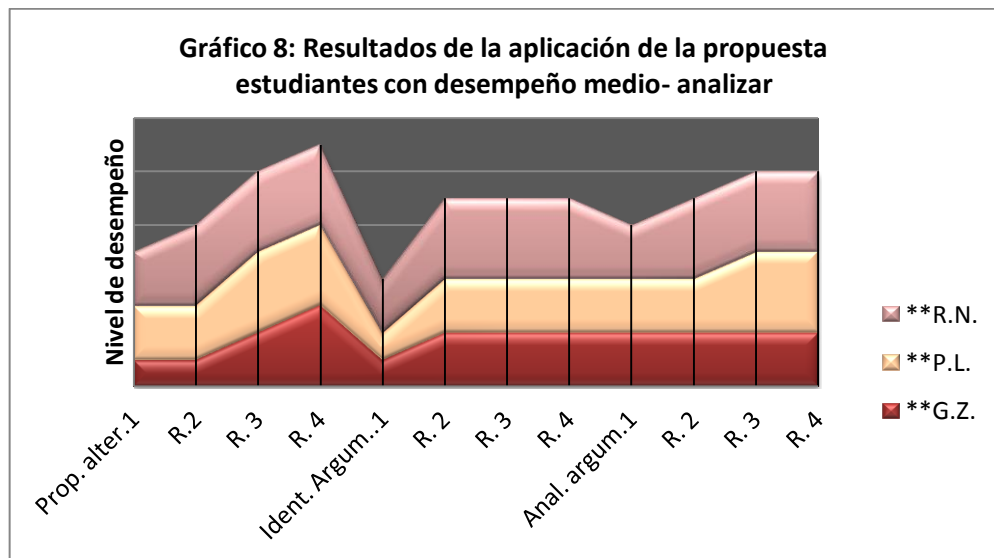
ESTUDIANTE	ANALIZAR											
	Proponer alternativas				Identificar argumentos				Analizar argumentos			
	R.1	R.2	R.3	R.4	R.1	R.2	R.3	R.4	R.1	R.2	R.3	R.4
***B.M.	M	M	A	A	M	A	A	A	M	A	A	A
***C.A.	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
***S.N.	A	A	A	A	A	A	A	A	M	A	A	A
**G.Z.	B	B	M	A	B	B	M	M	M	M	M	M
**P.L.	M	M	A	A	B	M	M	M	M	M	A	A
**R.N.	M	A	A	A	M	A	A	M	M	A	A	A
*C.C.	B	B	M	B	B	B	B	M	B	B	B	B
*F.A.	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
*T.Y.	B	B	B	M	B	B	B	M	B	B	B	M

Nivel de desempeño: \*\*\* Alto                      \*\*Medio                      \*Bajo



La aplicación de la estrategia demostró que esta metodología favorece el desarrollo la habilidad de análisis, los resultados evidenciaron que además de mejorar en los desempeños que la caracterizan, siempre hubo orden, coherencia, cohesión y lógica en sus escritos, esto, como consecuencia seguramente también de su interés, gusto e identificación que las estudiantes sienten por los temas a reseñar.

En el momento de analizar argumentos demuestran capacidad para contextualizar los textos buscando el porqué de estos; así, igualmente en los desempeños relacionados con la identificación de argumentos fácilmente detectan conclusiones, premisas, razones y conclusiones.



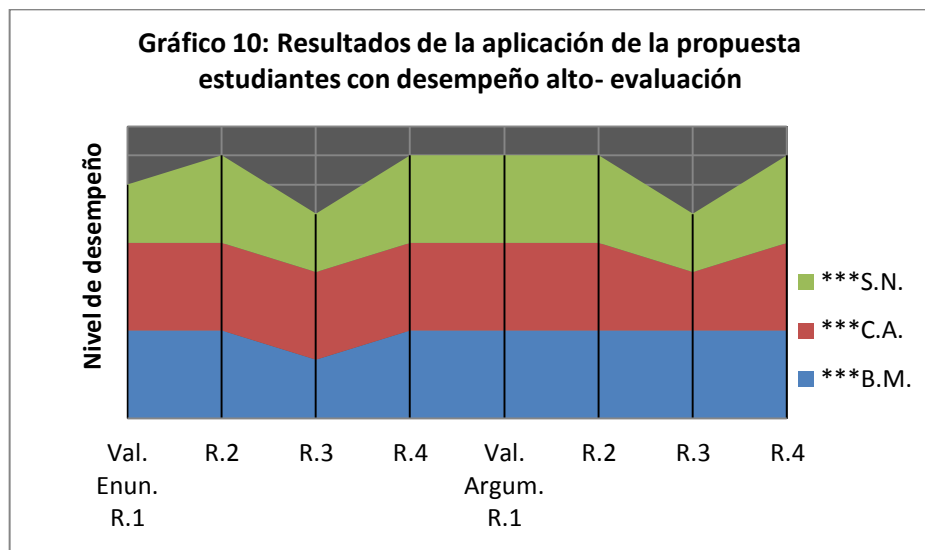
En este grupo las estudiantes evidenciaron que dedican poco tiempo a la lectura, la realizan superficialmente, no profundizan en ella. Al ser asignadas las tareas encaminadas a la elaboración de las reseñas sintieron la necesidad de volver al texto más veces que el grupo anterior.

Durante el desarrollo de la estrategia mejoraron en la selección de textos de apoyo, la participación en los conversatorios y la visión de la reescritura; además superaron significativamente en los desempeños relacionados con el análisis pese a la dificultad para tomar cada argumento y determinar cuáles son sus premisas y su estructura.



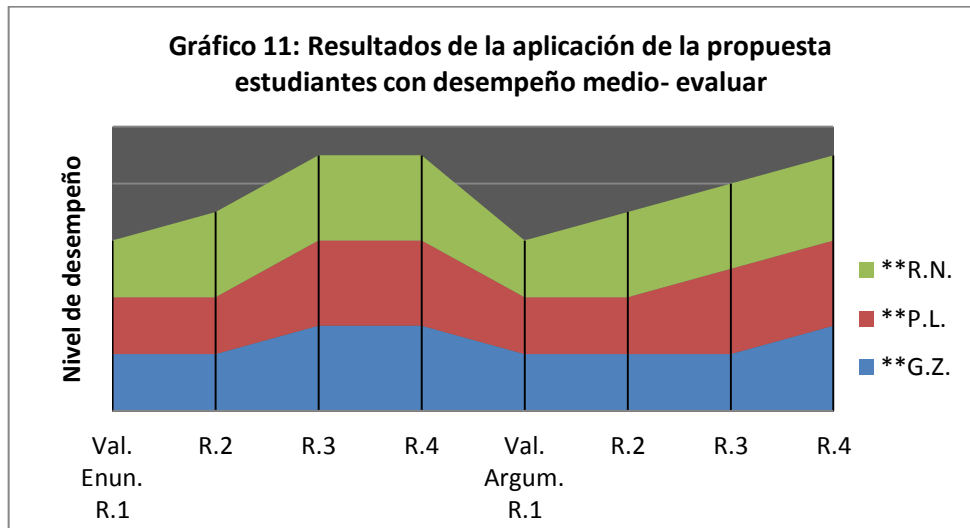
***S.N.	M	A	M	A	A	A	M	A
**G.Z.	M	M	A	A	M	M	M	A
**P.L.	M	M	A	A	M	M	A	A
**R.N.	M	A	A	A	M	A	A	A
*C.C.	B	B	B	B	M	B	B	B
*F.A.	B	B	B	B	B	B	M	B
*T.Y.	B	B	B	M	B	B	M	M

Nivel de desempeño: \*\*\* Alto                      \*\*Medio                      \*Bajo



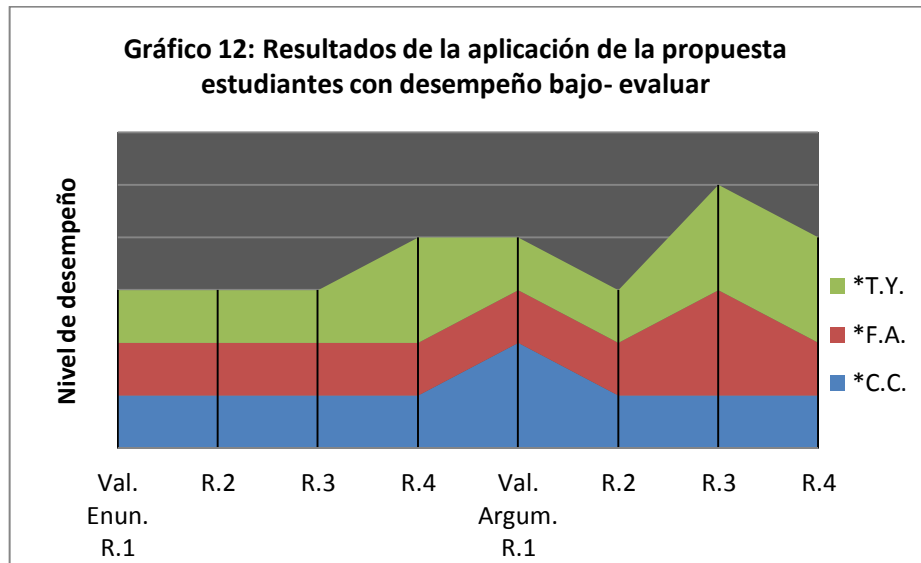
Durante el proceso, este grupo presentó disposición y facilidad para adquirir los elementos teóricos necesarios para reconocer la credibilidad o falsedad de un enunciado, basándose en la teoría y en lo que conocen de su contexto o de otros.

En procura de mejorar en esta habilidad hicieron planificaciones claras del manejo del tiempo y la utilización de recursos necesarios para fortalecer sus argumentos y evitar que sus prejuicios afectaran la evaluación del texto.



Las estudiantes que manifestaron antes de la aplicación de la propuesta, mayor dificultad en la valoración de los argumentos, mejoraron significativamente en los conversatorios; dieron a conocer que a pesar de su poca dedicación a la lectura comprensiva, estuvieron dispuestas a superar esta barrera para dedicar más tiempo y atención a su mejora.

Consultaron y leyeron artículos adicionales que les dieron otras visiones de los temas, a la vez que sesión tras sesión dominaron y ahondaron cada vez más en cada una de las temáticas.



En este grupo hubo diferencias notorias en el progreso de esta habilidad, por ejemplo: en el diagnóstico una de ellas obtuvo nivel de desempeño medio en valorar enunciados, pero en la elaboración de las reseñas su desempeño siempre fue bajo, otra de ellas mantuvo su rendimiento, demostró interés por la experiencia, se preocupó y le dedicó tiempo al desarrollo de las actividades pero no se evidenció progreso, la última estudiante del grupo, fue más receptiva aunque en los primeros escritos parecía que había fracasado en sus intentos; no obstante, en las dos últimas mejoró su trabajo asumiéndolo con más asertividad .

Uno de los logros alcanzados con este grupo tuvo que ver con la valoración de argumentos, dado que se estimuló la práctica de la indagación como medio para determinar la aceptabilidad de la información y por ende también la credibilidad de la fuente.

Además, al realizar el proceso de evaluación de la propuesta se evidenció que este logro es de gran valor si se tiene en cuenta que las estudiantes admitieron presentar dificultades para recordar datos generales, a la vez que señalaron que la

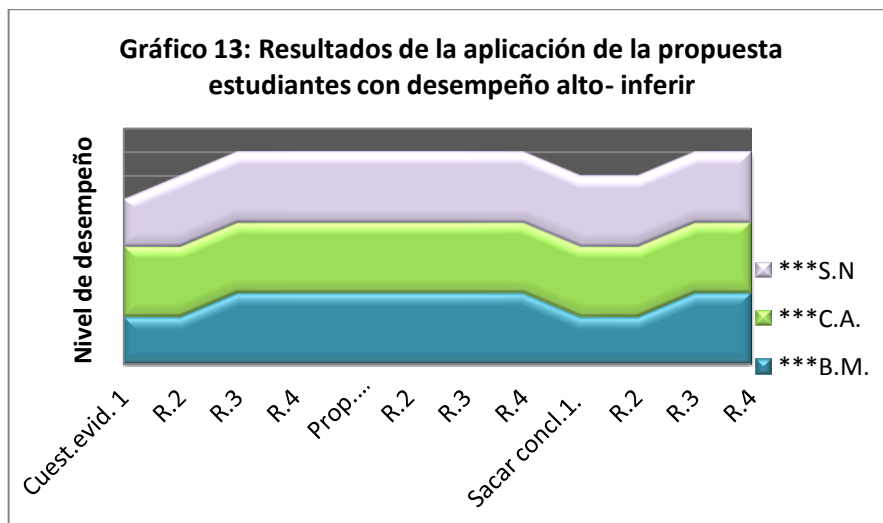
mayoría de los temas académicos solo los conocen, discuten, amplían o valoran dentro de la institución educativa ya que su entorno familiar y social no se muestra interesado por estos.

A la vez, manifiestan estar poco interesadas por ampliar sus expectativas académicas tomando la formación académica solamente como el mecanismo para tener trabajo y obtener dinero, razón por la que le dan más importancia temas relacionados con el hacer más que en el pensamiento crítico y/o en la escritura.

Tabla 10: Resultados de la propuesta- inferencia

ESTUDIANTE	Inferencia											
	Cuestionar evidencias				Proponer alternativas				Sacar conclusiones			
	R.1	R.2	R.3	R.4	R.1	R.2	R.3	R.4	R.1	R.2	R.3	R.4
***B.M.	M	M	A	A	A	A	A	A	M	M	A	A
***C.A.	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
***S.N.	M	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
**G.Z.	B	B	M	M	M	M	A	A	M	M	A	A
**P.L.	B	B	M	M	M	M	M	A	M	M	A	A
**R.N.	M	A	A	A	M	M	A	A	M	A	A	A
*C.C.	B	B	B	B	B	B	B	M	B	B	B	B
*F.A.	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
*T.Y.	B	B	B	B	B	B	B	M	B	B	B	M

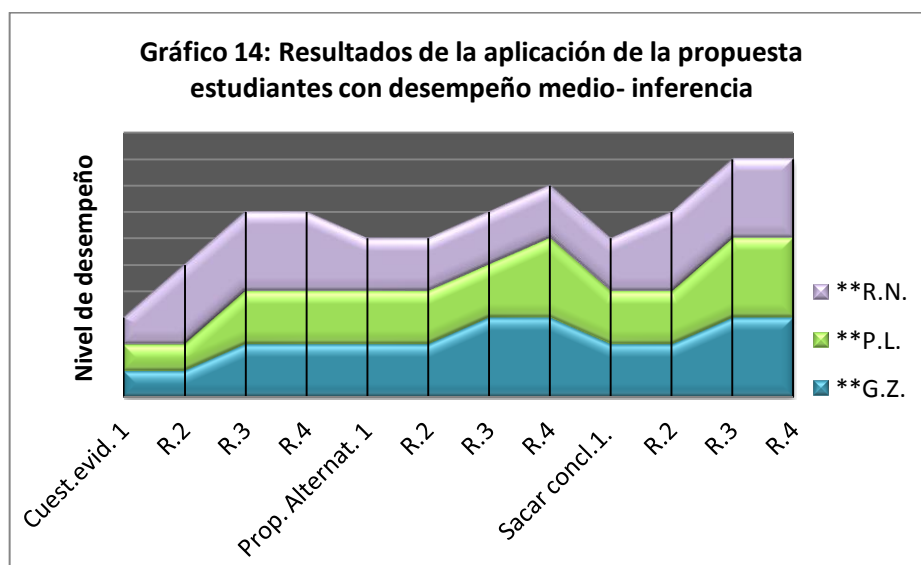
Nivel de desempeño: \*\*\* Alto                      \*\*Medio                      \*Bajo





Al analizar los datos, se reconocieron más dificultades en la inferencia que en las anteriores habilidades; sin embargo en este grupo las acciones empleadas para su desarrollo y visibilización demostraron que a mayor seguridad frente a un tema más facilidad para proponer alternativas a problemas específicos de un entorno; no obstante aun olvidan tener en cuenta las consecuencias de la aplicación de las mismas.

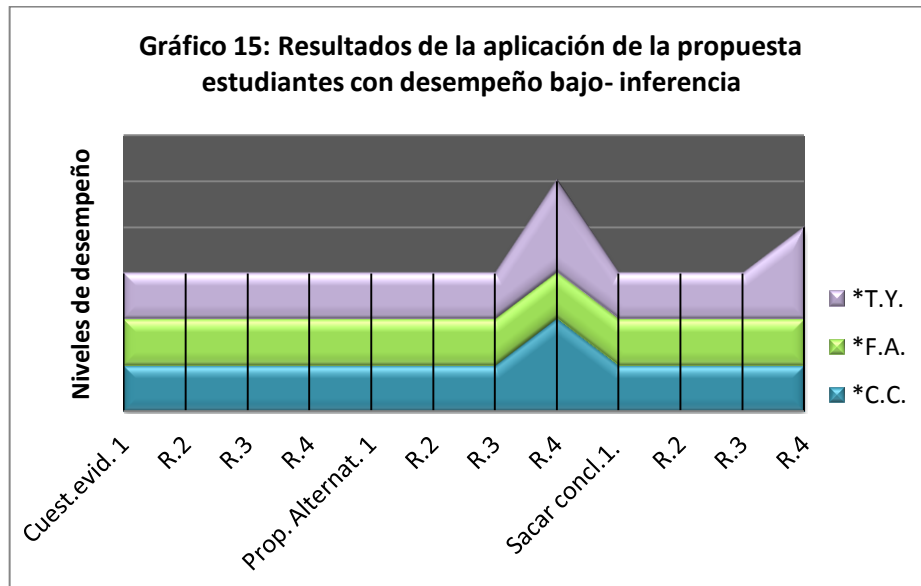
Al preguntarles por la estrategia personal para evidenciar esta habilidad dieron gran valor a sus conocimientos y experiencias previas, situación que se reflejaba en la dificultad para tomar una posición sustentada, no sesgada ante una situación específica.



Este grupo se caracterizó por su deseo de cambio y compromiso frente a su desarrollo; pese a sus dificultades iniciales en esta habilidad fue el grupo que más progreso presentó.

Por su gran capacidad de recepción y participación en la dinámica propia de la propuesta y su mejora en la lectura el grupo logro hacer mejor uso de la información,

además de utilizar la experiencia para la identificación de premisas, formulación de alternativas y determinación del punto de vista que se debe tomar.



A la hora de realizar inferencias este grupo presentó varias dificultades; principalmente ellas no tuvieron los argumentos que determinaban la aceptabilidad o negación de evidencias y sus conclusiones fueron insuficientes en elementos que las sustentaran, debido en gran medida por la falta de información y la falta de actitud de éxito.

También es importante mencionar que como este grupo presentó dificultades en el análisis y en la evaluación, es coherente que también presenten dificultades en los desempeños relacionados con la inferencia, situación que obstaculiza su progreso si se tiene en cuenta además la poca motivación intrínseca y persistencia que demuestran por su mejora.

### 3. CONCLUSIONES

En el ámbito educativo es valioso el uso de estrategias metodológicas dado que estas se han convertido en un instrumento que favorece la enseñanza y el aprendizaje en cualquier nivel de la escolaridad. En la formación de maestros es necesario que estas tengan en cuenta que la actividad intelectual del ser humano debe integrar los deseos, las emociones, los esfuerzos, las expectativas; a toda estrategia le corresponde valorar y aprovechar la voluntad para apropiarse, asimilar e integrar los nuevos conocimientos.

En este sentido la educación debe partir de potenciar las posibilidades naturales y/o que ha adquirido con anterioridad el estudiante, en tanto los aprendizajes se dan en ambientes que permitan perfilar habilidades para luego aplicarlas en nuevos contextos.

Así cuando una habilidad no se utiliza o no se lleva a la práctica con regularidad o no se evidencia su utilidad es ampliamente probable que no se desarrolle, las habilidades solo se desarrollan con la práctica y solo se practica cuando les es útil.

El aprendizaje es un acto consciente y ordenado, que en la medida que el estudiante en su proceso educativo comprenda las ventajas de aprovechar y desarrollar habilidades básicas y de orden superior del pensamiento será más probable que él lo logre y saque mejor provecho de lo que el maestro la institución educativa y el entorno le proporcione.

De acuerdo con esto es necesario en la Educación Superior esté en permanente búsqueda de nuevas formas de enseñanza donde haya participación activa en el proceso, se identifiquen capacidades personales y de grupo, se asignen y cumplan

compromisos; a la vez que el estudiante tenga la habilidad para proponer nuevas rutas para acceder a la construcción de conocimientos significativos.

Con relación a lo anterior el perfeccionamiento del conocimiento requiere el uso de todas las habilidades que intervienen en el pensamiento para generar cambios esenciales en los conocimientos antes adquiridos, dado que estos no son estáticos.

(González Moena, 2002) Al respecto del tema cita a Marcel Mauss “hay que recomponer el todo”; a más información nuevos pensamientos.

En este mismo sentido la aplicación de la escritura de reseñas, como estrategia metodológica, busca integrar a la estructura cognoscitiva las habilidades que han sido poco necesarias o innecesarias en situaciones académicas; a la vez permite acceder a identificar, enfrentar y superar los factores que impiden llegar a un buen nivel de desempeño, para concluir con su apropiación de forma natural y espontánea.

Por medio de la escritura de reseñas como estrategia para el desarrollo de habilidades del Pensamiento Crítico se quiso dar especial valor a la toma de decisiones ya que estas son un acto consciente y voluntario, Argüelles (2007:160) resalta que el uso de habilidades del pensamiento permiten al ser humano tomar decisiones acertadas frente al análisis cuidadoso de diferentes alternativas; ventajas y desventajas, donde no se desconozcan propósitos personales, conocimientos, habilidades, sentimientos y posibilidades personales, este proceso lleva a minorar el fracaso, aumentar el éxito.

Para las y las estudiantes del programa de formación complementaria de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora este proyecto fue de gran valor e interés; motivó a varios de ellos a trabajar Pensamiento Crítico en estudiantes de educación básica primaria como tema investigación pedagógica.

## BIBLIOGRAFÍA

- Altuve G., José G. *El pensamiento crítico y su inserción en la educación superior Actualidad Contable Faces* [en línea] 2010, 13 (Enero-Junio) : [fecha de consulta: 3 de abril de 2012] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=25715828002>> ISSN 1316-8533.
- Arguellas P. Denise Caroline y Nogales G, Nolfia. (2007). Estrategias para promover procesos aprendizaje autónomo. Colombia: Alfaomega.
- Boisvert, Jacques. (2004). *La formación del pensamiento crítico teoría y práctica*. México; fondo de cultura económica.
- Campos Arenas, Agustín. (2007). Pensamiento crítico Técnicas para su desarrollo. Bogotá; Aula abierta Magisterio.
- Carlino, Paulina. (2002). *¿Quién debe ocuparse de enseñar a leer y a escribir en la universidad? Tutorías, simulacros de examen y síntesis de clases en las humanidades*. Lectura y Vida. Revista de la Asociación Internacional de lectura, Año 23, N° 1, marzo, pp. 6-14.
- Dana Dunn ed; Jane S Halonen ed y JA.Randolph A Smith 1951- ed. (2008). *Teaching thinking in psychology: a handbook of best practices*: Chichester, West Sussex; Malden, MA : Wiley-Blackwell.
- EduTEKA. Recursos para promover pensamiento crítico en el aula.  
<http://www.eduteka.org/pensamientocriticoaula.php>
- Estienne, V. Y Carlino, P (2004). *Leer en la universidad: enseñar y aprender una cultura nueva*. Universidad de Antioquia. Vol. 4, N° 3, pp 9-17,

- Facione, Peter. (Actualización 2007). *Pensamiento crítico ¿Qué es y por qué es importante* Insight Assessment en 650-697-5628 Estados Unidos. P.23-56  
<http://www.insightassessment.com>.
- González Moena, Sergio (2002). *Pensamiento Complejo*. Bogotá: Magisterio.
- Hernández Sampieri; Fernández Collado, Carlos y Baptista Lucio, Pilar. (2010).  
 Metodología de la Investigación. Quinta edición. México, Df: McGRaw-Hill.
- Hinojosa Mora, Marcela E y Reyes Terán, Luis Fernando. (2003). *Pensamiento crítico*.  
 México: trillas.
- Jurado Valencia, Fabio de Jesús. (2000). "*Lenguaje, competencias comunicativas y didáctica: un estado de la cuestión*." *Estados del Arte de la Investigación en Educación y Pedagogía en Colombia*; Instituto Colombiano para el Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología Francisco José de Caldas. p.77 – 122.
- Jurado Valencia, Fabio de Jesús. (2009). "*La interpelación y la fuerza crítica de la escritura*". Cuadernos De Psicopedagogía. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. p.75 - 84.
- Maureen, Priestley. (1996). *Técnicas y estrategias el pensamiento crítico: salón pensante para profesores y padres*. México; Editorial Trillas.
- Ministerio de Educación Nacional. (2002) Decreto ley 1278.
- Ministerio de Educación Nacional. (2004) *Resolución 1036*.
- Paul, Richar y Elder, Linda. (2003). *La mini-guía para el pensamiento crítico conceptos y herramientas*. Fundación para el pensamiento crítico.
- Revista actitudes pedagógicas, No 60, Universidad de la Salle, pp.149 – 169.Parra
- Rodríguez, Jaime. (2003). *Artificios de la mente; perspectivas en cognición y*

educación. Bogotá: Circulo de la lectura alternativa Ltda.

Tuñón Pitalúa, Martha Cecilia, Victoria Pérez, Mercedes. *Características del discurso en el aula de clase como mediación para el desarrollo de pensamiento crítico Zona Próxima* [en línea] 2009, (Diciembre): [fecha de consulta: 3 de abril de 2012] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85313003010>> ISSN 1657-2416.

Vásquez Alape, Luis Ernesto. (2012). *Actitud y pensamiento crítico. La problematización de los contextos en la construcción de conocimientos.*