

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COSTA RICA

Facultad de Ciencias Sociales

Escuela de Historia

Informe Final del Trabajo de Graduación

Los Estudios Sociales y el desarrollo del pensamiento crítico. Un análisis cualitativo con
docentes de secundaria en la zona de los Santos 2020- 2021.

Modalidad: Seminario de Graduación

Sometido a consideración del Tribunal Evaluador para optar por el grado de Licenciatura
en la Enseñanza de Estudios Sociales y Educación Cívica

Karen Abarca Castillo

Ashly Jimena Sánchez Monge

Heredia, 2021

Miembros del Tribunal Examinador, mediante sesión virtual por excepcionalidad producto de las instrucciones de Rectoría comunicadas mediante circulares instrucción UNA-R-DISC-009-2020 del 17 de marzo y UNA-R-DISC-010-2020 del 19 de marzo y la alerta sanitaria emitida por el Ministerio de Salud, por medio de la plataforma zoom que garantizó la simultaneidad de participación de los miembros del jurado y los estudiantes desde sus respectivas casas de habitación.

MIEMBROS DEL TRIBUNAL

Tutores.

M Sc. Marvin Bonilla Céspedes

M Ed. Jonathan Fonseca Carballo

Lector interno

Dra. Jéssica Ramírez Achoy

Lector externo

M. Ed. Mauricio Céspedes Soto
Directora de la Escuela de Historia:

M Sc. Yolanda Zúñiga Arias

Representante del Decano
Mts. Ana León Saborío
Facultad de Ciencias Sociales

Resumen Ejecutivo

El presente documento es una investigación, la cual consiste en conocer cómo definen el pensamiento crítico los docentes de Estudios Sociales y analizar las habilidades del pensamiento crítico como la argumentación y resolución de problemas propuestas en las diferentes estrategias metodológicas en las aulas. Su construcción teórica se basó en estudiar los conceptos de pensamiento crítico, argumentación y resolución de problemas como conjunto de condiciones humanas esenciales para vivir en el mundo globalizado actual. Asimismo, comprender la importancia de que él y la docente se consideren como pensadores críticos intelectuales e investigadores. Todo lo anterior, dentro de la asignatura de los Estudios Sociales como espacio para el fortalecimiento de reflexiones, saberes y conscientes y con sentido por parte de los y las estudiantes como de los y las docentes. Metodológicamente, es una investigación cualitativa en la cual se utilizan instrumentos para recolección de información como la entrevista a profundidad, los grupos focales y el análisis de textos. Los sujetos de estudios son cuatro docentes de Estudios Sociales de la Zona de los Santos.

Dedicatoria

A todos los docentes de Estudios Sociales, por realizar una labor retadora y desafiante, pues muchas veces se deslegitima en los procesos de enseñanza y aprendizaje

Agradecimientos

Primero agradecerle a Dios por darme la oportunidad de poder estudiar, a mi familia por ser mi apoyo incondicional durante este proceso especialmente a mi mamá y mi papá, por creer en mí e impulsarme a seguir adelante. A Cristian por siempre apoyarme y motivarme cuando muchas veces quise rendirme. Muchas gracias a la Dra. Jessica Ramírez porque desde el día uno siempre nos brindó su apoyo incondicional y nos guio durante todo el proceso. Finalmente, a los tutores y profesores que nos acompañaron y nos permitieron sacar este proyecto adelante.

Karen Abarca Castillo

A Dios que me permitió estudiar en esta institución, a mi madre Fanny por ser mi apoyo incondicional y por siempre creer en mí. A mis hermanas por motivarme y no dejarme renunciar aun cuando más lo requería. A mi compañera Karen, por dejarme compartir cinco años de su vida y por siempre sacar lo mejor de mí. Infinitas gracias a la Dra. Jessica Ramírez Achoy por ser una profesora que apoya y forma en amor y sabiduría. Gracias a los tutores por el tiempo y el apoyo necesario para sacar adelante este proyecto.

Ashly Jimena Sánchez Monge

Contenido

Capítulo I.....	9
Introducción	9
Problemática de Investigación	9
Planteamiento del problema de investigación	10
Justificación	11
Objetivos	13
Objetivo General:	13
Objetivos específicos:	13
Estado de la cuestión	14
El concepto y visión de Estudios Sociales diferentes construcciones y su aplicación en las aulas	15
La enseñanza de Estudios Sociales como espacio para el desarrollo del pensamiento crítico con estudiantes de secundaria	18
Utilización de metodologías pedagógicas por las y los docentes para enseñar el pensamiento crítico por medio de habilidades	25
Capítulo II.....	30
Marco Teórico	30
Pensamiento Crítico	30
Resolución de problemas	39
Argumentación	41
El docente como pensador crítico	43
Los Estudios Sociales	45
Capítulo III	50
Marco Metodológico	50
Paradigma de investigación	50
Enfoque Cualitativo	51
Diseño de Investigación	51
Tipo de estudio o investigación	52
Alcance temporal y contextual	52
Participantes y fuentes	53
Categorías de análisis	57
Estrategia Metodológica	58
Codificación de los datos	59
Técnicas	60
La entrevista a profundidad de manera virtual	60

Análisis de texto cualitativo	61
Grupo focal	63
Análisis de Planeamiento.....	66
Instrumentos.....	68
Guía de pautas.....	69
Guía de preguntas.....	70
Consideraciones éticas.....	70
Capítulo IV.....	71
Análisis de Resultados	71
El docente pensador crítico e intelectual necesario en el siglo XXI.....	71
Desafíos de enseñar a pensar críticamente	78
¿Qué se está planeando en la Zona de los Santos? Punto de partida para una educación pensante y crítica	93
Capítulo V.....	101
Conclusiones.....	101
Recomendaciones.....	104
Referencias.....	106

Índice de Tablas

Tabla 1 Resultados de la Entrevista a profundidad aplicada a cuatro docentes de la zona de los Santos.	77
Tabla 2 Categorías relacionadas a las habilidades del pensamiento crítico como el caso de argumentación y resolución de problemas.....	92
Tabla 3 Categorías relacionadas al análisis de planeamientos	100

Índice de Figuras

Figura 1 ¿Se considera un pensador crítico?.....	72
Figura 2 Palabras claves expuestas por docentes a partir del texto titulado “La crisis”	81
Figura 3 Categoría y subcategorías que surgieron de grupo focal II.....	85
Figura 4 Sistematización de información presente en los planeamientos trimestrales.....	94

Capítulo I

Introducción

Tema de investigación: “Los Estudios Sociales y el desarrollo del pensamiento crítico. Un análisis cualitativo con docentes de secundaria en la zona de los Santos 2020- 2021.”

Problemática de Investigación

La problemática principal del proyecto de investigación se basa en analizar cómo se han impartido las clases de Estudios Sociales en contextos educativos y si la metodología implementada permite el desarrollo de un pensamiento crítico en los docentes. Es decir, si la metodología didáctica impartida en esta asignatura ha sido una herramienta de cambio y reflexión ante las distintas necesidades que presentan los estudiantes, o simplemente es vista como una materia que necesitan aprobar para completar su formación académica.

Es por medio de una indagación bibliográfica que se pretende encontrar respuestas ante la problemática. Esto con la finalidad de que el estudiante tenga las herramientas necesarias primero para cuestionar un determinado tema, problemática o situación y a raíz de esto buscar soluciones efectivas ante la misma.

Se debe mencionar que existen diversos factores que a lo largo de los años han provocado que en el aula se dé prioridad a otros elementos distanciados del pensamiento crítico. En el caso de Estudios Sociales, la práctica docente tradicional, los amplios contenidos, la competencia que representa las nuevas ofertas en el mercado de información como la televisión, los medios impresos, digitales, la educación de adultos y organizaciones privadas entre otros y cómo compiten con los contenidos de formación escolarizada. Asimismo, como lo señala Edgar Solano (2006) a los docentes les queda muy poco tiempo para reflexionar sistemáticamente sobre sus experiencias y las clases se convierten en explicaciones limitadas

de los problemas emergentes. Por estos motivos, es fundamental investigar por medio de fuentes de tipo bibliográfico y con los mismos docentes, cómo se desarrollan los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula para valorar si estos fomentan las habilidades del pensamiento crítico y en qué medida.

Planteamiento del problema de investigación

Los Estudios Sociales en Costa Rica iniciaron a partir de la segunda mitad del siglo XX, junto con la fundación de la Segunda República (Solano, 2006, p.2). Esto generó una nueva estructura con el fin de enseñar de la mejor manera los contenidos necesarios en un estudiante, como lo señala Edgar Solano (2006) los Estudios Sociales significaron un artificio socio-político, es decir por medio de estos se puede fundamentar un modelo político, pues las nuevas y deseadas habilidades por enseñar iban más allá de un aprendizaje memorístico, por ejemplo, estudiar y comprender la historia por medio de fechas, personajes y acontecimientos.

Sin embargo, al pasar de los años tanto estudiantes como docentes mostraron su inconformidad, pues en teoría los Estudios Sociales podrían potenciar en los educandos un aprendizaje consciente de su realidad, pero en la práctica, debido a los contenidos, tiempo y exigencias mayores, estas lecciones se convirtieron en mera sistematización de procesos históricos y términos geográficos. Incluso, se pone en tela de duda por qué enseñar la historia nacional con nombres y fechas establecidas (Solano, 2006).

Asimismo, si se hace un análisis de la teoría planteada por el Programa de Estudios de la enseñanza de los Estudios Sociales (2016) vigente a nivel nacional, se comprende que la dirección tomada por el Ministerio de Educación Pública ha cambiado el enfoque tradicional y plantea fortalecer el uso de los sentidos, pensamiento y la imaginación, junto con el razonamiento práctico a partir de una enseñanza de los Estudios Sociales para que se puede

desarrollar reflexiones críticas con los estudiantes más allá de esa memorización, planteada en párrafos anteriores.

Lo anterior, motiva a enseñar en dirección a la conciencia y reconocer cómo puedo participar activamente en decisiones políticas, la protección de expresión y afiliación. Estos objetivos se apoyan en los planteamientos de Lambert, Solem y Tani (2015), citados por el Ministerio de Educación Pública, (2016), cuando expresan que “un conocimiento es valioso cuando posibilita oportunidades mediante un pensamiento o razonamiento autónomo, que de manera consecuente permite la toma de decisiones y acciones con criterio sobre mi entorno o contexto” (p.15).

Tomando en cuenta los factores, descritos en los párrafos anteriores, se explican cambios en las concepciones teóricas para la enseñanza de los Estudios Sociales a nivel del plan de estudios, que sin embargo, en la práctica de aula no es tan claro si las mismas permitan la apertura de espacios de interacción que contribuyen al desarrollo de un pensamiento crítico entre docentes y estudiantes, surge la siguiente pregunta: *¿De qué manera los profesores de Estudios Sociales construyen habilidades del pensamiento crítico como la argumentación y la resolución de problemas para fomentar las dimensiones del mismo en las aulas?*

Justificación

El presente proyecto de investigación tiene como objetivo analizar el pensamiento crítico y su aplicabilidad desde los Estudios Sociales. Por lo tanto, se parte que el pensamiento crítico, dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje, debe incentivar al estudiante a cuestionar, emitir juicios de valor y tomar una posición con respecto a una determinada situación o acontecimiento.

Sin embargo, desarrollar y difundir un conocimiento con estas características, requiere de un profundo análisis crítico, que muchas veces en la educación secundaria en general y en

los Estudios Sociales en particular, se deja de lado, ya que muchos docentes imparten sus clases a través de metodologías que privilegian el aprendizaje memorístico. Por esta razón surgió la necesidad, no solamente de indagar sobre la importancia que tiene la implementación del pensamiento crítico en el aula por medio de la apertura de espacios de diálogo, sino también averiguar por qué no se implementa en las prácticas de aula actuales.

Asimismo, cabe rescatar que esta investigación se encuentra relacionada al eje problematizador del seminario en el cual se plantea *“Los Estudios Sociales y La Educación Cívica para el Nuevo Milenio, desafíos desde una Perspectiva crítica”*. A partir de lo anterior, es de gran importancia destacar nuevos espacios de investigación como es la Zona de los Santos puesto que posee necesidades educativas, económicas, sociales, entre otras, que necesitan ser visibilizadas y confrontadas, esto se puede desarrollar por medio de los Estudios Sociales junto a las habilidades del pensamiento crítico.

En términos generales se puede decir que, para lograr el desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos, es significativo evaluar previamente el modelo de formación docente. De acuerdo con esto, la presente investigación se considera necesaria, puesto que, pretende aportar una reflexión sobre la necesidad de desarrollar estrategias que fomenten el pensamiento crítico, esto desde la conceptualización que el docente posee del mismo, es decir, como el docente ha construido el pensamiento crítico para llevarlo al aula, con el fin de que los estudiantes puedan construir opiniones de acuerdo con las realidades y experiencias de las cuales pueden ser partícipes.

Asimismo, es de gran importancia reconocer que la presente investigación puede ser objeto de lectura de todas aquellas personas dentro y fuera del ámbito educativo. Es decir, lectores que deseen adentrarse a una realidad escolar deficiente en áreas como el pensamiento

crítico, la visión emancipadora y de reflexión, las cuales pueden ser fomentadas en las clases de Estudios Sociales.

Es fundamental mencionar que, los profesores deben reconocer la necesidad existente de fomentar nuevas estrategias pedagógicas dentro de las clases de Estudios Sociales, más allá de enseñar contenidos. Esto hace referencia a la importancia de desarrollar el diálogo, la argumentación, el cuestionamiento y la problematización como ejes centrales que permitan transitar de las prácticas mecánicas a través de las cuales el docente privatiza el conocimiento y el contenido, a otras que incentiven el desarrollo del pensamiento crítico.

Objetivos

Objetivo General:

Analizar las habilidades del pensamiento crítico de los docentes de Estudios Sociales de la zona de los Santos, para reconocer la aplicación de sus dimensiones en el aula.

Objetivos específicos:

1. Identificar cómo definen el pensamiento crítico los docentes de Estudios Sociales de la Zona de los Santos.
2. Reconocer las habilidades de argumentación y resolución de problemas propias del pensamiento crítico que poseen los docentes de Estudios Sociales de la Zona de los Santos.
3. Examinar las estrategias pedagógicas, presentes en los planeamientos de aula, en docentes de Estudios Sociales, de la zona de los Santos, con el fin de determinar cuánto contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico.

Estado de la cuestión

En este apartado, se analizan una serie de fuentes bibliográficas que aportan elementos a la temática central de la investigación; por ejemplo la conceptualización de pensamiento crítico que poseen los docentes de Estudios Sociales en la Zona de los Santos y cómo la desarrollan en sus prácticas de aula, la relación presente entre habilidades del pensamiento crítico con la asignatura de los Estudios Sociales, así como metodologías aplicadas dentro de las aulas que han permitido fomentar un aprendizaje crítico.

Para lograr este propósito, este apartado, se divide en tres líneas principales: 1) El concepto y visión de Estudios Sociales desde el programa de los Estudios Sociales a nivel nacional del Ministerio de Educación Pública vigente en 2020, así como la conceptualización de los Estudios Sociales. 2) La enseñanza de Estudios Sociales permite crear un espacio para el desarrollo del pensamiento crítico desde la labor docente. Por último, 3) La utilización de metodologías pedagógicas, las cuales preparan al docente para enseñar según las habilidades del pensamiento crítico.

Es importante señalar que, en cada uno de los apartados del Estado de la Cuestión, se indagaron fuentes escritas tanto a nivel nacional como a nivel internacional, lo cual permite identificar los diferentes puntos de vista que se tiene con respecto a los Estudios Sociales y al pensamiento crítico. Asimismo, se incorporaron investigaciones llevadas a cabo con docentes, estudiantes y otros profesionales en la educación como referentes oportunos, en diferentes ámbitos y con distintas características.

El concepto y visión de Estudios Sociales diferentes construcciones y su aplicación en las aulas

De acuerdo con el Programa de Estudios Sociales vigente del Ministerio de Educación Pública del (2016), “los Estudios Sociales se definen como una asignatura o campo de trabajo de carácter interdisciplinario, a su vez se caracteriza por su enfoque holístico, el cual está ampliamente relacionado con distintas ciencias” (p. 16). Cabe decir, que se conciben como un medio que utiliza el diálogo con la finalidad de buscar soluciones desde una perspectiva histórica o geográfica, hacia las diferentes problemáticas que se presentan en los distintos contextos educativos. Es importante resaltar lo presente en el Programa del MEP (2016): Los Estudios Sociales apuestan por enfoques vinculados a la indagación, investigación y la experiencia para que la acción educativa logre la confluencia del saber, el hacer y el ser; revisan la construcción espaciotemporal del pasado, pero también, interrogan el presente y crean las condiciones para imaginar el futuro (p. 17).

A partir de lo anterior, se puede identificar que, para el MEP, los Estudios Sociales no solo deben ser conceptualizados como un medio memorístico de aprendizaje, sino más bien como una asignatura para generar criterios en los estudiantes a partir de la interpretación del pasado y del presente, para entender el futuro. Al respecto, dentro de este enfoque la historia y la geografía son catalogados como elementos fundamentales para la comprensión del ser humano y sus procesos históricos, sociales, políticos y económicos de Costa Rica y el mundo. Sin embargo, por medio de la presente investigación es necesario crear debate o discusión sobre la teoría planteada y su relación con la práctica cotidiana en las aulas poco clarificada en el programa de estudios vigente.

Seguidamente y con el objetivo de contrastar otras conceptualizaciones, uno de los primeros documentos a nivel nacional analizado fue el de los autores Agüero, Marín, Araya y Molina (2011) titulado “La Enseñanza de los Estudios Sociales y la Educación Cívica: hacia

una profesión interdisciplinar”. Por medio de este documento, se entiende que los planes de enseñanza de Estudios Sociales en Costa Rica han sufrido una serie de concepciones con respecto al modelo de desarrollo neoliberal bajo el marco de una globalización económica. La investigación da un claro panorama sobre la necesidad de dejar de lado el aprendizaje memorístico y que los Estudios Sociales sean una herramienta que incentive la criticidad y capacidad del estudiante, sobre la realidad tanto educativa, social, económica y cultural que enfrenta (Agüero, et al, 2011).

Por lo tanto, este documento aporta ideas claras a la investigación con base al papel de los Estudios Sociales desde el punto de vista interdisciplinario y diferentes estrategias que pueden ser aplicadas en la educación, con el fin de buscar transformaciones positivas. Cabe resaltar que, los autores visibilizan retos presentes en la asignatura, como la necesidad de buscar nuevas metodologías, mejorar la formación de profesionales en esta área, con el fin de que puedan responder a distintas exigencias conforme a la comunidad educativa, puesto que, los Estudios Sociales deben ser vistos como un medio que genere un impacto social, por medio de la criticidad en los estudiantes (Agüero, et al, 2011).

Siguiendo la línea anterior, el artículo de Carlos Briceño Villegas (2019) titulado “*Estudios Sociales*” permitió conocer la visión que integra la geografía e historia como eje central para la enseñanza, pues enfatiza “...a partir de una concepción histórica y geográfica, se logra comprender al ser humano en la sociedad y en los procesos históricos. sociales, políticos y culturales en los cuales se desenvuelve” (p.1).

Consecuentemente, desde una perspectiva a nivel nacional, Edgar Solano Muñoz (2006), se entiende que los Estudios Sociales en “...su enseñanza es considerada como una materia en la cual confluyen diversas especialidades de las ciencias sociales, tales como: psicología, antropología, economía, geografía, historia y pedagogía” (p. 2), similar a los postulados por autores anteriores. Sin embargo, a pesar de su carácter interdisciplinario, Solano

(2006) también expone la existencia de una serie de factores socio- políticos que afectan o impiden dicha enseñanza de los Estudios Sociales pues se le ha dado prioridad a lo que política y económicamente es necesario según el modelo nacional y se ha perdido énfasis a las necesidades de los estudiantes con respecto a sus realidades.

Lo anterior, permitió entender que la enseñanza de los Estudios Sociales sigue metodologías que favorecen contenidos memorísticos, los cuales a su vez impiden a los y las docentes generar un espacio de diálogo con los y las estudiantes y fomentar habilidades del pensamiento crítico de acuerdo con los contextos sociales en los que se desenvuelven. En síntesis, la investigación de Solano (2006), refuerza la presente investigación pues identifica las debilidades y fortalezas que contextualizan la enseñanza de los Estudios Sociales que se han arrastrado y discutido, más no se han modificado en su totalidad.

En relación con lo escrito por Solano, el autor Barrantes (2013) complementa la evidente interdisciplinariedad de los Estudios Sociales en la teoría, en suma, explica una visión de que las personas todos los días hacen historia y no es simplemente reproducir fechas y personajes.

Como se hace mención en el trabajo realizado por Salas (2000) con respecto a la incorporación de los Estudios Sociales al contexto educativo nacional denominado la educación debía de responder de forma asertiva y activa ante las transformaciones presentes a inicios del siglo XXI.

Sin embargo, el autor logra evidenciar el gran divorcio existente entre los docentes y los lineamientos del Ministerio de Educación Pública, puesto que desde la formación docente se dan vacíos importantes como responder a las siguientes preguntas ¿qué enseño?, ¿por qué enseño Estudios Sociales?, ¿Cómo enseñar Estudios Sociales? Las destrezas básicas que el Ministerio de Educación Pública desea desarrollar por medio de sus programas de estudios deben ser semejantes o en dirección a una participación y con aportes productivos para la

sociedad. No obstante, en concordancia con el presente estudio, según Salas (2000), “en Costa Rica se siguió el modelo bancario, doméstico, autoritario y dogmático” (p. 64), lo cual limita o se interpone a la labor crítica del docente.

La enseñanza de Estudios Sociales como espacio para el desarrollo del pensamiento crítico con estudiantes de secundaria.

Cabe resaltar, que bajo esta línea se encontraron una serie de documentos escritos en otras latitudes que aportan a la investigación desde esta categoría. El primero es el de Pagés y Santiesteban (2013), en el cual se hace referencia a que un elemento principal para enseñar es el saber, es decir que nadie puede enseñar lo que no sabe. Sin embargo, en dicho libro se expone que, en el caso de las Ciencias Sociales, en donde se toma en cuenta lo geográfico e histórico, es imposible que el profesorado domine en su totalidad todos los contenidos, por lo que es fundamental buscar estrategias didácticas y pedagógicas que le permitan al estudiantado comprender los temas y a su vez relacionarlos con las distintas realidades que enfrentan (Pagés y Santiesteban, 2013).

Se rescata el papel preponderante que se le da al docente, ya que de él depende que transforme lo que popularmente se conceptualiza como una asignatura mecánica y aburrida, por lo que Pagés y Fernández (2013) conciben como:

Una enseñanza orientada a la formación del pensamiento social, geográfico e histórico de los niños y de las niñas, de los y de las jóvenes para que puedan decidir consciente y libremente qué tipo de ciudadano y ciudadana desean ser. Para que en una sociedad democrática puedan participar en la toma de decisiones defendiendo con argumentos consistentes sus puntos de vista de manera dialogante y pacífica. (p. 20)

Como se pueden ver ambos autores, plantean que la formación del pensamiento crítico debe ser un objetivo esencial de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Es decir, por medio

del pensamiento crítico se puede adquirir la capacidad de valorar una información y juzgarla desde su intencionalidad (Pagés y Fernández, 2013).

Bajo la misma línea, Oller y Mondéjar (2017) afirman que “...en el aula se debe promover en el alumnado las habilidades necesarias para que este se cuestione sobre los diferentes acontecimientos que suceden en el mundo” (p. 829). Por lo que, a partir de estas transformaciones es que se logra dar un nuevo sentido al aprendizaje de las Ciencias Sociales, con el fin de que se active el interés en el estudiantado por una disciplina en las cuales sus contenidos no deben estar desconectados de las realidades que viven en los diferentes contextos. De acuerdo con esto, Oller y Mondéjar (2017) proponen lo siguiente:

La disciplina de la Didáctica de las Ciencias Sociales hace años que viene reivindicando, que es la necesidad de un cambio tanto en los contenidos -que deben incluir todas las voces- como en las metodologías de aprendizaje -que deben partir de problemas sociales y hacer uso de aquellas estrategias que fomenten la interacción y la cooperación. (p. 831)

Dentro de este estudio se puede destacar las explicaciones de los estudiantes sobre qué significaron las Ciencias Sociales en sus años escolares, puesto que algunos pensamientos se redujeron a críticas negativas de cómo los contenidos, las metodologías y las bajas expectativas de los docentes, no permitieron un pensamiento reflexivo de su cotidianidad, de cómo solucionarla o por lo menos discutirla.

La investigación realizada por Oller y Mondéjar (2017) aporta al presente documento aquellos desafíos que pueden coincidir con el aparato educativo costarricense en contextos o poblaciones específicas. Puesto que, dentro de los objetivos planteados, un punto clave es reconocer los desafíos actuales que afectan el trabajo en las aulas y el significado que los y las docentes tienen de los programas de estudio, el cual no va más allá de la teoría y los datos.

Otra referencia fue la de Antonni Santisteban (2017) se plantea la problemática y el retraso en la enseñanza de los Estudios Sociales si se conciben estos desde la teoría crítica, relacionado a esto. Al respecto, Santisteban (2017) señala que “se impone en muchos países el neopositivismo, el determinismo y la educación mecanicista basada en la aplicación de la tecnificación de la enseñanza y en el control de resultados a nivel nacional e internacional.” (p. 558).

Por lo tanto, se puede identificar que los Estudios Sociales en su aplicabilidad enfrentan retos, ante los cuales los profesores tienen la difícil responsabilidad de enseñar de una manera crítica, dentro de una estructura educativa que se basa en la enseñanza de contenidos y en los cuales muchas veces se ignora el desarrollo de procesos de reflexión. Tomando en cuenta esto, a partir de dicho escrito se puede entender la necesidad de compromiso y acción social que existe de transformar los Estudios Sociales hacia una visión más crítica (Santisteban, 2017).

Santisteban provee de voz a los y las docentes, ya que los considera sujetos y actores claves dentro del proceso de enseñanza aprendizaje. Esto se refleja en su pregunta central de investigación: ¿cómo podemos contribuir desde la investigación a la formación de una ciudadanía crítica y a una enseñanza de las ciencias sociales para la justicia social? Para ello, diseña una serie de reflexiones a partir de las cuales explica cómo existen temas que no son enseñados en las aulas porque sus finalidades u objetivos se encuentran fuera de los currículos establecidos.

Ejemplo de algunos de los temas referidos en el párrafo: utilizar temas controversiales en las clases con el fin de llamar la atención e incentivar el debate como herramienta de discusión, reconocer y resaltar el papel que juega el mismo estudiante en su comunidad y en la historia, poder enseñar desde el humanismo radical postulado por Paulo Freire y Eric Fromm.

Asimismo, potencia el desarrollo de una educación inclusiva, que enseñe que la historia la escriben y la protagonicen todos y no solo los ganadores, que además contribuya al desarrollo

de interpretaciones más críticas de los hechos. Finaliza su análisis, cuestionando cómo se puede relacionar el manejo de las emociones con las clases de ciencias sociales.

Importante resaltar que, en relación con la presente investigación el artículo antes señalado permite rescatar una serie de líneas y algunos de estos datos evidenciados por Santisteban son elementos que, según el programa de Estudios Sociales en Costa Rica, junto a habilidades como criticidad, interpretación y toma de decisiones permiten fomentar el pensamiento, pero en la práctica diaria se pierde o invisibiliza.

En concordancia con el presente documento Villa y Pagés (2017) aportan elementos para entender las dinámicas vividas en Colombia. Lo anterior, con el fin de encontrar similitudes y diferencias con el contexto nacional y en específico, conocer detalladamente los métodos de enseñanza de las Ciencias Sociales en otros contextos.

El trabajo hecho por Pagés y Villa (2017) se concentró en estudiar cómo los docentes desarrollan en sus clases conceptos en relación con la participación de ciudadanos y cómo los estudiantes lo llevan a la práctica. Sin embargo, en la investigación se evidencia cómo los profesores se encuentran a impartir gran cantidad de contenidos del programa de estudios en tiempos preestablecidos.

Una preocupación que comparten Pages y Villa (2017) con los docentes entrevistados es la gran cantidad de contenidos que se debe impartir, aspecto semejante con Costa Rica, pues estos contenidos son descriptivos y prescriptivos. Pese a esto, los docentes utilizan variados para enseñarlos como presentaciones digitales, lecturas intertextuales, debates y discusiones, exposiciones, cuestionarios entre otros.

Con relación a lo anterior, Fuquen (2020), presenta diferentes aspectos relacionados con la investigación, por ejemplo, desea darle gran importancia a la labor docente desde su intencionalidad como agente activo dentro y fuera del aula. Sin embargo, como objetivo esencial, dicho trabajo presenta la transposición didáctica como estrategia de transformación

donde el saber académico se lleva a las clases cotidianas de forma contextual y adecuada según el espacio educativo.

Como lo expresa Fuquen (2020), dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje presente en el colegio IED Centro Integral José María Córdoba él y la docente juega e interviene de forma intencional en la construcción del pensamiento crítico y sobre los saberes académicos proporcionados por otros entes educativos. Es necesario comprender que, desde la perspectiva de la autora, aunque la escuela se encuentra interpelada por agentes externos, dentro de la misma se abren espacios de experiencias pedagógicas protagonizadas por aquellos que habitan el espacio educativo, es decir, los y las estudiantes, los y las docentes.

A lo largo de la investigación se presentan algunas situaciones en común con Costa Rica, por ejemplo, el proceso homogéneo que encierra a los y las docentes y lo difícil que es a partir de lo anterior considerarse intelectual. No obstante, como pensador crítico, él y la docente debe trazar relaciones entre su conocimiento profesional y su experiencia, los cuales les ayudan a leer las realidades del entorno en que se vive. A partir de lo expresado por Fuquen (2020), él y la docente rompe con esa estructura ya normalizada, cuando crea o recrea mentalmente la interpretación de la información como sujeto que ha sido influenciado por la educación, los medios de comunicación, las creencias, imaginarios y demás.

Asimismo, el o la docente realiza un proceso de transposición didáctica utilizando metáforas, ejemplos que le permiten conectar y trascender con los y las estudiantes con el objetivo de que estos le encuentren utilidad al conocimiento de forma participativa e interpretativa. En relación con la presente investigación, es interesante conocer y entender que otros espacios educativos proponen una discusión resaltando el importante papel que desarrollan los docentes conscientes de su labor pedagógica, es decir, aquella con intención y sentido en la cual se logren objetivos más allá de la reproducción.

Por otro lado, de manera similar en la investigación realizada por Yapó (2020), se contrasta la teoría establecida por entes públicos, como requerimientos esenciales para el desarrollo de una educación consciente, y lo que en la realidad se vive dentro una institución específica. En palabras de Yapó (2020), en el territorio peruano el Minedu utiliza el currículo nacional de educación básica vigente desde 2016 para fomentar el pensamiento complejo, con el objetivo de que su proceso educativo represente medios para afrontar retos con capacidad crítica. Sin embargo, dentro de la Institución Educativa “7221” La Rinconada, existe cierta escasez en el desarrollo del pensamiento crítico en los y las estudiantes, en medida que es requerido emitir respuestas o soluciones ante una dificultad.

En relación con la presente investigación y trabajos de otros autores latinoamericanos un punto de partida para la enseñanza efectiva de habilidades críticas son las propuestas que los y las docentes llevan a las aulas. Por el contrario, la educación tradicional no ha permitido separar cuando los y las estudiantes desconocen o simplemente se encuentran inertes a un sistema represivo que no los impulsa a salir de zona de confort. En adición, se explica cómo por medio del fortalecimiento de la labor docente dentro del proceso de aprendizaje, pues es necesario el rol guía que de forma gradual lleve a los y las educandos a mayores competencias y que de manera progresiva les permita tomar el control de su propia actividad cognitiva consciente en su realidad cercana.

Lo anterior no desea limitar el papel docente a un segundo plano o de forma momentánea, por el contrario, resalta su intencionalidad en y fuera de las aulas. De igual forma, agrega Yapó (2020) que él y la docente es planificador y consecuente en su quehacer educativo, asume su propia práctica clara y adecuada a las necesidades e intereses de la población estudiantil con la cual comparte cotidianamente. Adicionalmente, se actualiza, reivindica, resignifica y recodifica su labor para alcanzar la educación necesaria en la actualidad, en la

cual se efectúe el progreso de lo global a lo particular, de lo simple a lo complejo y se motive al planteamiento de pregunta como parte del proceso de aprendizaje.

Bajo la misma línea, Cornejo, et al (2018), en su artículo expone un contexto que une diferentes perspectivas entre países latinos y España con respecto a la formación de docentes y la gran oportunidad que existe al incluir el pensamiento crítico y sus habilidades en los programas de estudios que forman a los futuros profesionales en educación. En concordancia con trabajos anteriores, Cornejo, et al (2018), explican que formar docentes acordes a habilidades del pensamiento crítico permitirá en el futuro la ejecución de tareas relevantes y acordes a proyectos institucionales y curriculares en beneficio del proceso educativo autónomo y creativo.

Este artículo hace grandes aportes a la presente investigación, pues expone la labor docente como un proceso en el cual se generan teorías, prácticas y reflexiones que orientan los intereses, expectativas, actitudes y conductas en función de la toma de decisiones dentro del aula. Asimismo, dentro de este proceso él y la docente emite juicios y genera rutinas para su propio desarrollo profesional que puede llegar a representar cierta resistencia al modelo tradicional. Sin embargo, resaltan como a lo largo del contexto iberoamericano se han desarrollado un mayor número de investigaciones con respecto a la conceptualización del pensamiento crítico, más allá de estudiar cómo utilizarlo o intervenir en el aula con el mismo que de igual forma resalta la labor docente.

Como se presenta en el estudio de Artavia, Campos, Campos y Gómez, titulado (s. f) se comprende que él y la educadora influye directamente en su labor educativa y a su vez determina muchas de las acciones que ejecuta en el aula. Lo anterior indica el importante significado del papel protagonista de la y el docente como intelectual en la educación, con el fin de formar estudiantes críticos y capaces de actuar, problematizar y solucionar problemas de acorde a su realidad.

Utilización de metodologías pedagógicas por las y los docentes para enseñar el pensamiento crítico por medio de habilidades.

Con respecto a lo que Miriam E. Velázquez y Wilfredo Moreno (2017) presentan un análisis de cómo los docentes de Historia- Geografía de quinto año en una institución de Lima-Perú emplean una enseñanza a partir de las bases teóricas y prácticas del pensamiento crítico. Este artículo sintetiza una investigación mucho más grande y extensa.

Algunos aportes que el artículo presenta para la actual investigación son de carácter metodológico, por ejemplo, cómo se diseñan instrumentos de investigación, cómo se recolectan los datos y cómo se analizan los resultados. Por otra parte, en relación con el tema central, es decir, el pensamiento crítico, los autores explican ese concepto a partir de cómo se analizan los resultados además estudian cuál es la responsabilidad de los centros educativos al enseñarlo en sus aulas. Según Tobón 2013 (citado por Moreno, Velázquez, 2017):

La escuela debe garantizar la implementación de estrategias metacognitivas como herramientas psicológicas necesarias para que los estudiantes puedan observar, valorar, reflexionar, dialogar, criticar la realidad, asumir posiciones que ayudan a transformarse y a transformar sus contextos como evidencia del nivel de pensamiento crítico que han alcanzado los educandos como consecuencia de una concepción problematizadora y de un nivel de eficiencia alto. (p. 54)

En la cita anterior, se pueden visualizar varios elementos, que se buscan implementar desde la enseñanza de los Estudios Sociales. Por ejemplo, desarrollar en los alumnos la destreza cognitiva para procesar información nueva, reactivar o repensar experiencias significativas o conocimientos adquiridos con anterioridad y crear una relación de asimilación para cambiar una situación no deseada por una deseada (Moreno, Velázquez, 2017).

Asimismo, los objetivos de estudio que se vayan a trabajar en el aula no solo deben responder a necesidades culturales o de la sociedad en general, sino que también deben tener

relevancia e interés para los estudiantes. El objetivo es que ellos reconozcan su importancia en el proceso de enseñanza- aprendizaje, que sepan cómo pueden aprender desde sus experiencias, criticidad o perspectiva, que puedan cuestionarse sus contextos y condiciones (Moreno, Velázquez, 2017).

El rol del docente es de gran importancia, pues es el encargado de implementar los procesos críticos en el aula desde su propia experiencia y lectura teórica, por ejemplo, según Moreno, Velázquez (2017), el docente se:

Transformó al reflexionar acerca de los enfoques teóricos y didácticos tratados permitiéndole integrar la información procesada y aportar como producto a la práctica pedagógica una estrategia didáctica que se orienta a contribuir al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes. (p. 62)

Sin embargo, como se reconoce en este artículo, existe aún un problema mayor, distanciado de los docentes y estudiantes dispuestos a aplicarlo. Esta problemática hace referencia a los documentos normativos que rigen el diseño curricular en Perú, como lo señalan Moreno y Velázquez (2017) “...no es un espacio adecuado para problematizar, valorar, criticar, reflexionar, comprender y demostrarle al estudiante cómo proceder en el análisis del contenido con rigor, libertad y flexibilidad dejando ver que las capacidades y habilidades planteadas en los planes de estudio...” (p. 64), puesto que no tienen concordancia entre lo escrito y lo que se practica y se ve reflejado en el bajo nivel de desarrollo integral de los educandos (Moreno, Velázquez, 2017).

Asimismo, Villarini (s.f.) lo explica como “capacidad que tiene el ser humano para construir una representación e interpretación mental significativa de su relación con el mundo” (p. 36). Por lo tanto, las ideas que este autor argumenta son trascendentales para comprender la importancia que en la actualidad tiene el pensamiento crítico y las distintas estrategias tanto

pedagógicas como metodológicas que deben ser aplicadas en el aula y en los distintos contextos sociales en los que se desenvuelven las personas.

Asimismo, este artículo menciona una serie de elementos que conforman el pensamiento crítico, es decir es un apoyo a la investigación, puesto que, no se puede partir de que nada más se desarrolla un pensamiento crítico, sino que este requiere de una serie de procesos para obtener los resultados esperados.

Por otra parte, Dwyer, Hogan e Stewart (2011) promueven cómo por medio del denominado Argument Mapping se logra incentivar el pensamiento crítico en el aula. Lo anterior es de gran relevancia para la investigación, pues ejemplifica una forma de llevarlo al aula al tomar en cuenta la diversidad de estudiantes y lo importante que es por parte del docente saber y diagnosticar lo anterior para el diseño de una lección o trimestre.

A partir de lo expresado por los autores, el “argument mapping” desea simplificar la composición del argumento, así como facilitar la asimilación o el entendimiento de los contenidos dentro del mismo y las relaciones establecidas, esto por medio de una imagen u organización visual. Los autores toman los niveles expuestos por Dewey los que permiten un fortalecimiento efectivo del pensamiento crítico pues, posibilitan el desarrollo de conciencia, la imaginación, reconocer las creencias interiorizadas y su repercusión en la cotidianidad y por último el pensamiento reflexivo.

Esta estrategia además de visualizar información permite un análisis distinto por parte de los estudiantes y el docente, pues colabora al identificar y examinar las ideas del estudiante con respecto a un tema, proceso histórico, realidad económica, social o demás. De igual forma expresa lo que el educando construye como argumento y posteriormente puede defenderlo mediante una conclusión justificada por premisas principales y otras de apoyo.

Asimismo, Albergaria, Cristino y Martinho (2011) proponen que el cuestionamiento o el planteamiento de problemas es el principal indicador de que se lleva a cabo un proceso de

enseñanza- aprendizaje del pensamiento crítico. Más que estudiantes estos se convierten en critical thinkers, que son curiosos, reta intelectualmente la autoridad, internalizan información y lo practican en su diario vivir.

Cabe destacar que, Almeida, Pedrosa de Jesús y Watts (2011) escriben que sin duda alguna los docentes deben fomentar y preparar cuestionadores críticos y no preguntas críticas, pues puede que no trascienda las paredes del centro educativo. Estos autores explican que dicho proceso puede realizarse bajo tres puntos: el contexto, la competencia y la disposición, los cuales potencian el aprendizaje activo y esto genera una motivación personal entre el estudiante y su contexto.

De igual forma Albergaria, Cristino y Martinho (2011) plantean que los pensadores críticos evalúan su proceso crítico, es decir, saben qué, por qué y cómo lograron dicho análisis. Por último y en relación con lo anterior, los autores insisten en que por medio de la investigación se genera un camino, pero el foco u objetivo es la resolución de problemas en cada contexto.

La investigación desarrollada por Cajía (2020) muestra y ejemplifica cómo potenciar la lectura comprensiva como estrategia para el desarrollo del pensamiento crítico; dicha habilidad es considerada como genérica, es decir que a partir del análisis lector se pueden desprender otras actitudes como la argumentación, el cuestionamiento, la toma de decisiones, la creatividad, entre otros. Como lo explica Cajía (2020), se desarrollaron cinco estrategias metodológicas de comprensión por parte de los y las docentes, las cuales fueron dirigidas a fortalecer la lectura en cuanto al nivel literal e inferencial, la comunicación, la reflexión, el análisis y la síntesis por parte de los estudiantes.

Con respecto a lo anterior, es de gran interés comprender cómo los y las docentes aceptan la utilización para desarrollar la comprensión lectora, mas no conocen cuáles son las competencias y la intencionalidad que el estudiante necesita poseer en cada nivel de lectura.

Por último, Cajía (2020) expresa la ideal al potenciar la comprensión lectora es comprender la relación cognitiva presente mediante la interpretación, el análisis del autor, la intervención intelectual pues se adentra al pensamiento del otro. Lo anterior se ha visto limitado a incongruencia entre lo que se plantea en la teoría y lo que se lleva a la práctica y entre las conclusiones más relevantes se encuentra el inicio de un proceso de capacitación que tome a los y las docentes y los lleve a la práctica consciente.

Capítulo II

Marco Teórico

En este apartado se presentan los principales conceptos que son necesarios para llevar a cabo la comprensión y el estudio de la problemática de investigación, con base en la revisión de diferentes fuentes bibliográficas tanto a nivel nacional como internacional. Cabe decir, que se realizó una categorización de conceptos. Ahora bien, los siguientes conceptos muestran una clara visión de los fundamentos teóricos con los cuales se pretende argumentar el trabajo de investigación, partiendo desde el concepto principal o eje central que es el pensamiento crítico, seguidamente el docente como pensador crítico, por último y no menos importante los Estudios Sociales.

Pensamiento Crítico

El pensamiento crítico es primordial en el presente diseño de investigación puesto que, a partir de este se comienza a desarrollar la problemática de estudio y la necesidad de que sea un método que se aplique en los procesos de enseñanza-aprendizaje de los Estudios Sociales. Por lo tanto, se llevó a cabo un análisis bibliográfico sobre qué es el pensamiento crítico y cuál es su función dentro del sistema educativo.

Tomando en cuenta el papel que tiene el pensamiento crítico dentro de los procesos educativos, Henry Giroux (2006) ha realizado importantes aportes con respecto a la necesidad de que los procesos de enseñanza aborden desafíos que los estudiantes enfrentan en la cotidianidad. Por lo tanto, su propuesta va dirigida al desarrollo de un aprendizaje que no se limite a contenidos memorísticos, sino más bien a una enseñanza en la cual el estudiante pueda cuestionarse, hacerse preguntas y a la vez buscar sus respuestas, contribuyendo de este modo el desarrollo del pensamiento crítico. Por lo tanto, Giroux (2006) resalta uno de los objetivos principales de la investigación, en la cual se dé una educación de calidad, donde se fomente

una pedagogía más crítica en la que elementos como el conocimiento y el poder se encuentren en debate. De acuerdo con esto, el docente debe cumplir un rol importante, porque es quien implementa estrategias pedagógicas en el aula. Esto implica la necesidad de reconocer los diferentes desafíos que se presentan, incluyendo las situaciones diversas que enfrentan los estudiantes en su diario vivir (Giroux, 2006).

Siguiendo la misma línea sobre del pensamiento crítico, Giroux (2006) menciona que en la actualidad los educadores de todo el mundo presentan una creciente desmotivación y frustración, puesto que, se han visto obligados a retroceder en lugar de avanzar, esto como consecuencia de los desafíos que tienen que pasar como profesionales para satisfacer las distintas necesidades de una sociedad que está en constante cambio. Esto implica analizar los factores que pueden influir en el buen desempeño de las clases de Estudios Sociales y valorar el proceso pedagógico que se quiere implementar, ya que uno de los problemas recurrentes dentro del ámbito educativo es que lo que se dice en la teoría, no es aplicado en la práctica (Giroux, 2006).

Otro aspecto por considerar del autor anterior visualiza la crítica, como un elemento trascendental en la educación, ya que aboga por la independencia de criterio, tanto de los docentes como de los estudiantes. De acuerdo con esto, es necesario que los educadores y académicos reflexionen las presiones curriculares que muchas veces los abruman y les eviten ser críticos, creativos y esperanzados hacia el progreso de una educación de calidad.

Villarini (2003) señala que el pensamiento crítico o reflexivo “es la capacidad que tiene el ser humano para construir una representación e interpretación” (p.36), lo que significa que este puede desarrollar la posibilidad de pensar a partir de una serie de condiciones de las que forma parte, es decir su contexto, sus procesos de enseñanza y aprendizaje, las condiciones históricas y culturales, entre otras. A partir de los factores descritos, este puede tener una

propia percepción sobre un determinado tema y a su vez llevar a cabo la solución de problemas y la toma de decisiones.

Por otro lado, es importante relacionar el pensamiento crítico con distintas metodologías que inclusive pueden aplicarse dentro del sistema educativo, como el caso del aprendizaje basado en problemas. Para ello, es significativo descubrir que el desarrollo de las distintas habilidades de este requiere de un constante progreso, puesto que, no se puede llevar a cabo una buena reflexión si no se conocen las deficiencias propias, si no reconocen las problemáticas principales, y no se cuestiona y aplica lo analizado en situaciones reales y se deja exclusivamente para lo referente al “ámbito escolar o académico” (Saiz y Fernández, 2012).

Desde esta visión, Giroux (2006) plantea que la pedagogía crítica comienza con el supuesto de que el conocimiento debe estar en constante debate. Sin embargo, las limitaciones que en la actualidad existen para que esto suceda están ampliamente relacionadas con el contexto actual, que convierte a los jóvenes educandos en sujetos consumidores, limitando su visión como seres críticos capaces de enfrentar los problemas presentes en sus distintas realidades. Razón por la cual, se puede decir que este tema es fundamental, para fomentar interés especialmente en el estudiante de ser consciente de que posee la capacidad de pensar, producir ideas, ser autocrítico y sobre todo conectar su conocimiento con lo referente al desarrollo social. (Giroux, 2006)

Lo anterior debe obligar a que los docentes se esfuercen por lograr que los estudiantes conecten nuevas ideas con el mundo y que a su vez comprometan sus habilidades y conocimientos como parte de una lucha más amplia por los ideales, valores y la justicia. (Giroux, 2006) Por lo tanto, esto se convierte en un desafío dentro del sistema educativo actual, puesto que, en la práctica cotidiana, existen muchas limitantes para que los

docentes orienten sus lecciones hacia el ejercicio crítico, tales como tiempo limitado y la demanda administrativa, entre otros.

De acuerdo con lo anterior, es necesario establecer un debate sobre lo que significa pensar críticamente, es decir, el pensamiento crítico no puede quedarse en la capacidad que posee alguna persona para profundizar en lo referente a un buen juicio, si dentro de estos no poseen las habilidades para abordar problemas y objetivos que a su vez se intenten resolver. Para Saiz y Fernández (2012) el pensamiento crítico lo describen “como una teoría de acción, habla con la realidad” (p.329). Por lo que es fundamental, que a partir de una buena reflexión se logren resolver problemas, es decir, lo que las autoras ven como una teoría de la acción, lo ejemplifican la argumentación como un medio y no un fin, es decir, no se puede caracterizar a que pensar es sinónimo de razonar, el pensar críticamente incluye una serie de habilidades y si estas no llevan a cabo la resolución de problemas que anteriormente se describió, no se están logrando los propósitos principales que tiene este.(Saiz y Fernández, 2012)

Cabe decir, que es necesario que los educadores comprendan que la enseñanza debe de ser una forma de política cultural, en la que se toman en cuenta temas de interés como relaciones raciales, problemáticas sociales, experiencias, economía, entre otros. Con el objetivo de que se lleve a cabo la construcción de una pedagogía liberadora como la describe Freire. (Giroux, 1990) Sin embargo, esto se convierte en un reto, ya que, para que los educadores puedan elaborar un proyecto pedagógico, que permita el desarrollo del pensamiento crítico, primero es necesario que reconozcan que deben enfrentarse al análisis de temáticas que no necesariamente son para todos los estudiantes.

Por lo tanto, el papel del docente es significativo, puesto que, deben hacer que las distintas habilidades que exponen en el aula se conviertan en una herramienta que les permita a los estudiantes ser personas capaces de generar un criterio propio, participar dentro del contexto en los cuales son partícipes. Siguiendo esta línea, Giroux (1990) destaca “Los

profesores deben confirmar la experiencia del estudiante como parte del encuentro pedagógico, para el cual han de ofrecer contenidos curriculares y prácticas pedagógicas que encuentren resonancia en las experiencias vitales de los estudiantes”. (p.19) De acuerdo con la cita es fundamental que los estudiantes conviertan esas experiencias vividas en el aula, en algo que les ayude a resolver los problemas que enfrentan en su diario vivir.

De acuerdo con lo anterior, existen otros autores que definen el pensamiento crítico como el modo en que se percibe un determinado tema, este a su vez es autodirigido y autodisciplinario. Cabe decir, que se debe implementar una comunicación efectiva, la cual genere las habilidades necesarias para buscar solución a los distintos problemas. Asimismo, la escuela toma un papel trascendental, puesto que, su misión no es transmitir al alumno sólo contenidos, sino que lleguen a tener una autonomía intelectual (López, 2013).

También, es importante mencionar que tanto los docentes como los estudiantes, poseen algunas nociones previas sobre lo que es el pensamiento crítico, que les puede permitir eventualmente emitir juicios u opiniones sobre situaciones específicas. De acuerdo con esto, López (2013) afirma “la habilidad de pensar críticamente supone destrezas relacionadas con diferentes capacidades como, por ejemplo, la capacidad para identificar argumentos y supuestos, reconocer relaciones importantes, realizar inferencias correctas, evaluar la evidencia y la autoridad, y deducir conclusiones” (p.44). Por lo tanto, el pensamiento crítico está relacionado con una serie de elementos en los cuales los actores educativos, ya sean estudiantes, profesores, entre otros deben interiorizar los contextos y problemáticas, con la finalidad de establecer puntos de vista propios y que estos a su vez permitan transformar a la sociedad.

El pensamiento crítico busca que se lleven a cabo criterios relacionados con libertad, autonomía, soberanía entre otros. Para ello Bezanilla, Poblete, Fernández, Arranz y Campo (2019) señalan “el pensamiento crítico implica estar sensibilizados, así como contrastar una

realidad social, política, ética y personal. En cierto modo, es un compromiso con el “otro”, con la sociedad, al tomar una postura de acción transformadora de la persona y de la sociedad” (p.90). Lo que significa que este puede ser visto como un medio no solamente para resolver problemas, sino también para tomar decisiones y aprender nuevos conocimientos en busca de un bien tanto individual y colectivo. Asimismo, Bezanilla et al. (2019) mencionan:

El pensamiento crítico tiene dos componentes: por una parte, un conjunto de destrezas de producción y procesamiento de información y creencias y, por otra, el hábito de utilizar dichas destrezas para guiar su comportamiento. El pensamiento crítico incluye la evaluación del proceso que lleve a la toma de decisiones, por lo que requiere tiempo, energía, habilidad y dedicación. (p.95)

La cita anterior, es un ejemplo de que el pensamiento crítico requiere de una serie de procesos en los cuales el actor educativo, primero debe de procesar la información recibida, entenderla y buscar mecanismos de acción que lleven a cabo transformaciones positivas. Tomando en cuenta esto, Bezanilla et al (2019), presentan algunas similitudes con los postulados de Giroux, ya que, se argumenta que el pensamiento crítico, permite una transformación social.

Siguiendo esta misma línea, Saladino (2012) reconoce “...el pensamiento crítico como un medio intelectual, el cual es el resultado de análisis, interpretaciones y a su vez problematizaciones racionales acerca de las manifestaciones de la realidad y sus fenómenos” (p.2). Con el objetivo de que a través de esto se logre generar cuestionamientos y opiniones para lograr cambios que favorezcan a la sociedad de manera colectiva

Por su parte, otros investigadores señalan que el pensamiento crítico se convierte en un reto para la educación actual, puesto que algunos estudiantes consideran aburrido el hecho de cuestionarse acontecimientos y factores que afectan o benefician las realidades que viven a nivel económico, cultural y social, de acuerdo con los contextos en los que forman parte. Esto

es un impedimento, puesto que, es fundamental que se interesen en buscar formas de aprender a pensar diferente y dejar de lado la metodología tradicional.

Para ello el investigador Montoya (2007) menciona “El desarrollo del pensamiento crítico de los alumnos es esencial para favorecer una verdadera comprensión de los acontecimientos entre los alumnos, en lugar de desarrollar y mantener una visión simplificadora de la información relacionada con estos acontecimientos” (p.5). Por lo tanto, la idea es generar cambios con base en la forma de impartir las clases, lo cual se da por medio de nuevas metodologías pedagógicas, que permitan la apertura de espacios de diálogo y participación tanto de los docentes, así como también de los estudiantes.

El pensamiento crítico resulta difícil de contextualizar, puesto que, el mismo puede estar presente en diferentes metas o intenciones educativas de amplios proyectos educativos. Razón por la cual Barriga (2001) señala “... el pensamiento crítico lo que se busca con su estudio es la formación de alumnos críticos, lo cual suele equipararse a que tomen conciencia o cuestionen su realidad social e histórica y participen activamente en su papel de actores sociales” (p.2). De esta manera, al igual que López, la autora Barriga (2001) expresa la necesidad de que el docente adecue la enseñanza a las realidades cotidianas presentes en el estudiante, es decir, que no se aísle de las distintas realidades a las que se enfrenta, estas pueden estar ligadas a contextos urbanos, rurales, zonas vulnerables, limitaciones económicas y sociales.

Por lo tanto, actualmente existe una necesidad de cambiar la perspectiva que se tiene de los Estudios Sociales como una asignatura que solamente propicia la memorización de información (fechas, personajes, localizaciones, entre otros). Para ello, es importante empezar a aplicar en el aula estrategias metodológicas y pedagógicas diferentes que generen diálogo, e interés en los estudiantes de participar en las distintas actividades asignadas. De acuerdo con lo descrito, existen otros autores que analizan el pensamiento crítico y exponen la importancia

de abordar las temáticas a partir de la discusión de argumentos que generen debates. Para ello Naessens (2015) en su escrito, realiza una comparación sobre el pensamiento crítico, en donde se menciona que para hablar sobre este primero es necesario tener una concepción de que se trata. Por lo tanto, este va más allá de dar opiniones sobre un tema específico es decir, es el arte de razonar, en donde se aplique una lógica que a su vez permita desarrollar habilidades; despertarlas, cultivarlas y sobre todo perfeccionarlas hasta alcanzar el un nivel crítico basado en el desenvolvimiento de los conocimientos, dominio de habilidades y actitudes con el objetivo de obtener resultados y la asimilación de competencias, que en el caso del ámbito educativo el alumno desea alcanzar (Naessens, 2015).

Cabe decir, que en el sistema educativo existen restricciones para que los docentes puedan desarrollar las clases de manera en la que se incluyan metodologías relacionadas con el pensamiento crítico, lo que provoca que, los estudiantes se limiten a memorizar contenidos y no analizar los mismos. Por lo tanto, es necesario que se realicen cambios al igual como lo destacan los autores Bezanilla et al, cuando se refieren a que pensar críticamente, debe dar paso a que se establezcan transformaciones positivas dentro de lo social. Sin embargo, para que esto sea posible, es necesario que los criterios sean argumentados y cuestionados (Naessens, 2015).

Por medio de esto, se permite dar un aporte trascendental a la investigación, puesto que, destaca el desarrollo del pensamiento crítico como un proceso en el cual es necesario que se dé la iniciativa de discutir un determinado tema. En este caso el docente cumple un papel importante dentro de sus clases de Estudios Sociales, ya que debe fomentar el interés en los estudiantes, no solo por informarse, sino por debatir y cuestionar sobre qué está bien o mal y como llegar a una determinada solución.

También, se debe comprender el pensamiento crítico desde la perspectiva de Facione (2007) quien hace referencia al papel de la interpretación la cual es “...comprender y expresar el significado o la relevancia de acuerdo con el tema analizado” (p.8). Sin embargo, esto

requiere de una serie de procedimientos los cuales van acompañados de argumentaciones y criterios que tienen como resultado presentar un razonamiento propio de manera reflexiva y coherente.

Dentro de lo descrito, la evaluación tiene un papel importante, puesto que, la misma es un elemento clave para llevar a cabo la valoración de la credibilidad de los enunciados, los cuales van a describir la percepción, creencia u opinión de otra persona. Por lo tanto, la evaluación es clave para evitar creer en opiniones que no presentan los argumentos necesarios, coherentes y ciertos, sobre un determinado tema. Cabe decir, que al igual que otros autores como Giroux y Freire, Facione apoya el hecho de que el pensamiento crítico va mucho más allá del salón de clases, por lo que en su escrito hace referencia a que el aula juntos con las estrategias pedagógicas implementadas por el docente, deben convertirse en un espacio que potencie en los estudiantes las habilidades para un mejor desenvolvimiento del pensamiento crítico (Facione, 2007).

Otro aporte del pensamiento crítico es que este es esencial para una sociedad democrática puesto que, fomenta la necesidad de crear juicios de valor y opiniones ante las diferentes problemáticas que se presentan, y a su vez permite la implementación de estrategias para buscar soluciones a las mismas. Por lo tanto, aquellas personas que no se interesen por pensar críticamente, podrían tener dificultades en el momento de llevar a cabo elecciones que le beneficien no solamente de modo individual, sino también colectivo.

Por último y no menos importante, existen autores que se interesan por analizar las técnicas a nivel de proceso enseñanza, que deben ser aplicadas para crear una necesidad en el estudiantado de pensar de manera crítica. De acuerdo con esto, la autora Castillo (2009) describe una serie de postulados en donde hace referencia a que a los estudiantes se les debe enseñar cómo pensar y no que deben pensar, esto significa que el docente se considera un elemento clave para cambiar la realidad del sistema educativo. Es decir, incentivar un mayor

interés por medio de la selección de obras literarias con temas significativos que sean un acompañamiento para estimular, analizar y evaluar un determinado tema, visto en clase (Castillo, 2009).

Para comprender el por qué enseñar las habilidades del pensamiento crítico como la argumentación y la resolución de problemas desde los Estudios Sociales, es importante situar al estudiante dentro de su contexto, con el objetivo de entender e intervenir en el mismo. Por lo tanto, es esencial interiorizar la explicación que brinda González y Santisteban (2011) la cual hace referencia al aula como un medio de observación, en este los estudiantes logran ver desde los vidrios de las ventanas personas, edificios, publicidad, señales, entre otros elementos a partir de eso, se introducen a la comprensión de que el contexto es un espacio físico, definido por micro culturas, delimitados por convenciones políticas y demás. En este espacio viven personas que se identifican, lo han moldeado y forman parte de él.

De manera consecuente, los docentes deben tener claro que comprender lo que sucede en ese contexto es complejo pero necesario y puede ser estudiado en conjunto con otras disciplinas como la geografía, sociología e incluso la psicología. Asimismo, a medida que se mejora o se avanza en el tratamiento de la información y la competencia digital por los y las docentes y los y las estudiantes precisan en el “aprender a aprender”, es decir, interpretar por sí solos la información brindada por libros, redes sociales, periódicos, personas y otras fuentes.

Resolución de problemas

Al tomar en cuenta la información anterior, los docentes pueden comprometerse a plantear clases con el objetivo de que sus estudiantes logren decodificar los diversos lenguajes presentes en su contexto, puedan valorar hechos, situaciones e incluso la toma de decisiones de personas o grupos sociales. En relación anterior, al desarrollar el pensamiento crítico

también se motiva el pensamiento creativo, en el cual los estudiantes piensan y presentan soluciones o proponen alternativas para el debate y defensa de argumentos.

La resolución de problemas como habilidad del pensamiento crítico potencia la autonomía para pensar, crear, inferir e interactuar de manera responsable y comprometida dentro de la sociedad actual. Según Facione (1990) los y las docentes deben enseñar a identificar los elementos necesarios para sacar conclusiones razonables, entre ellas considerar información, sacar consecuencias, cuestionar las evidencias y proponer alternativas.

Por ejemplo, es evidente que los y las estudiantes viven y se desenvuelven en un mundo globalizado rodeados por gran cantidad de medios de información, los cuales generan nuevas formas de dependencia y fomentan aprendizajes informales. Además, son presentados como: “...falsos símbolos de libertad y democratización...”, (De la Montaña, 2013, p. 121) y es preciso estudiarlos de manera crítica, en la cual no se asumen ni se rechazan a primeras instancias. Por lo tanto, como respuesta los docentes deben “formar a los estudiantes de una manera específica en el manejo crítico de la información, en un mundo en el que los medios de comunicación ejercen poder y una influencia creciente sobre los estados de opinión.” (De la Montaña, 2013, p. 125).

Por lo tanto, a partir de lo expresado por González y Santisteban (2011) fomentar un análisis crítico y creativo para los y las estudiantes en las clases de Ciencias Sociales pueden seguirse dos vías, cabe destacar que no son las únicas. La primera propuesta es tomar los contenidos explícitos o implícitos del currículo y problematízoslos con el fin de priorizar el pasado, comprender el presente e incidir en este. Una segunda opción es partir de los acontecimientos en el presente llevarlos al aula y que de forma conjunta tanto docentes como estudiantes discutan y formulen preguntas problematizadoras con mayor énfasis en comprender e interferir en el día a día de cada estudiante. Al realizar ejercicios de

cuestionamiento, ya sea del contenido o de los conflictos actuales, los y las estudiantes son conscientes de por qué estudiarlos pues llegan a tener una estrecha relación con él o ella.

Argumentación

Seguidamente, en el caso de la presente investigación se tomó en cuenta como habilidad fundamental la argumentación, la cual se da a partir de la interacción social que tienen las personas en determinados ambientes sociales. De acuerdo con lo descrito, Tamayo, Loaiza y Ruiz (2020) expresan que: "...la argumentación se caracteriza por ser una condición importante que permite valorar el nivel de conocimiento y de esta manera establecer una posición crítica con respecto a lo que se discute" (p. 354). Por lo tanto, este tipo de habilidad ayuda a resolver incertidumbres y diferencias entre los distintos tipos de argumentos, los cuales se ven como una parte importante en lo referente a la toma de decisiones. Asimismo, es necesario destacar que los docentes cumplen un rol significativo en la construcción de escenarios para la incorporación de la argumentación y que sea vista como una práctica natural dentro de los procesos de enseñanza. Tomando en cuenta lo descrito Tamayo, et al (2020) expresan:

La incorporación intencionada y consciente de las emociones y motivaciones a los propios procesos de enseñanza, por parte de los maestros, y del aprendizaje del lado de los estudiantes, hace más probable que los profesores disfruten y con ello cualifiquen su enseñanza y, los estudiantes vivan experiencias de aprendizaje placenteras. (p.357)

Lo anterior refleja que es fundamental establecer ambientes educativos que sean adecuados en donde los docentes, así como también los estudiantes logren construir conjuntamente un espacio común de diálogo, en función de aprendizajes y adecuados usos del lenguaje. A partir de esto se puedan llevar a cabo el desarrollo de procesos argumentativos, que a su vez sean un medio orientado a la solución de problemas y toma de decisiones.

Siguiendo la misma línea con la argumentación, se debe tener claridad de la caracterización de los argumentos y el uso de pruebas en el contexto de las competencias a las que contribuye, es decir, los distintos elementos que la componen (pruebas, justificaciones y conclusiones) a las cuales se llega. A raíz de esto se puede situar la argumentación como un proceso social de amplia importancia en lo referente a la formación de una ciudadanía responsable que permita ejercer el pensamiento crítico (Jiménez, 2010).

Como fue descrito, el pensamiento crítico implica que el sujeto pueda desarrollar destrezas como es el caso de la argumentación. Cabe decir, que la idea no es formar a los estudiantes para que lleguen a ser especialistas en temas como filosofía o sociología de la ciencia, sino más bien que sea una herramienta para que puedan comprender mejor cómo funcionan los temas relacionados con la sociedad (Tamayo, Zona y Loaiza, 2015).

De igual forma se debe hacer mención de que la argumentación es una práctica discursiva y que tiene como finalidad que el receptor logre una adhesión frente a las ideas brindadas. Asimismo, se debe mencionar que dentro de la argumentación se toma en cuenta (explicaciones, conceptos, métodos) entre otros factores, en los que se puede identificar cual es la postura que tiene el autor y la posición que tienen los demás (Córdoba, Velásquez y Arenas, 2016). Razón por la cual, es fundamental saber argumentar, para poder integrarse dentro de las prácticas académicas, cotidianas, entre otras y hacer diálogos más enriquecedores. Para ellos autores como Córdoba, et al (2016) describen:

La argumentación constituye el punto de partida ideal para desarrollar distintas habilidades de pensamiento crítico, como poseer una claridad de planteamientos, identificar puntos de vista ambiguos, evaluar los argumentos, entre otros. Obviamente, antes de evaluar los argumentos ajenos es necesario ser capaz de argumentar las ideas y posturas propias, entonces la relación que se establece entre ambos constructos no es unidireccional, sino más bien de interdependencia. (p.42)

A partir del texto anterior, es característico decir, que la argumentación es un medio clave para que el individuo sea capaz de afinar y mejorar sus ideas, a su vez este pueda apropiarse sus pensamientos y llegar a transformarlas en patrones intelectuales. Por lo tanto, es a partir de la misma que un pensador crítico puede ser capaz de evidenciar opiniones o razonamientos mal contruidos, evaluar distintos puntos de vista, entre otros.

El docente como pensador crítico

El siguiente concepto es importante en la investigación pues hace referencia al papel desarrollado por el docente y su misión de despertar en los estudiantes el interés por el conocimiento. Por consiguiente, bajo el contexto planteado por Giroux, en donde hace referencia en que los educadores se encuentran limitados por materiales curriculares como pruebas estandarizadas, programas de estudio, estrategias pedagógicas y demás, a estos se les obvian las habilidades para planear, adecuar, problematizar de forma crítica la educación contemporánea.

Por ejemplo, se han desarrollado currículos nacionales y reformas educativas lejos de la cotidianidad docente, de su experiencia y perspectiva y se establecen las pruebas estandarizadas que facilitan la gestión educativa y se vuelven procesos rutinarios o de enfoques tecnocráticos. Lo anterior, incide de forma negativa el proceso de enseñanza pues los docentes están formados en metodologías que niegan desde un inicio el desarrollo del pensamiento crítico y descalifican o devalúan el ser profesor y profesora.

Por lo tanto, es necesario que el docente se forme y desarrolle una contraposición a dicho orden, en el cual comprenda que la escuela o el centro educativo no es neutral y por ende él o ella tampoco. En palabras de Henry Giroux (2001) “El docente no es neutral frente a la realidad, está llamado a reflexionar y a dar sentido a la reflexión que se realiza en las escuelas y liceos, una perspectiva de cambio educativo y social.” (p.60). Es decir, el profesor o

profesora debe ejercer activamente un cuestionamiento de lo que enseña, la forma en la cual lo enseña y por qué lo hace (Giroux, 1990).

Al tomar en cuenta lo mencionado, es necesario que dentro de los procesos de enseñanza los docentes tengan noción sobre el pensamiento crítico y su aplicabilidad. De acuerdo con esto, se debe hacer referencia a que algunos agentes educativos tienen poco claro qué es pensar críticamente o cómo pueden intervenir pedagógicamente para fomentar dicha habilidad. Por ejemplo, es de gran importancia preguntarse como educadores la siguiente incógnita con respecto a lo anterior, ¿Cómo pueden los mismos profesores llegar a tomar conciencia de su propia participación en el empleo de un sistema frecuentemente opresivo a los estudiantes y de sus derechos básicos?

Esto significa que su desarrollo no puede quedarse en la sumatoria de habilidades puntuales aisladas de un contexto y contenido, por el contrario, es por medio de un proceso cognitivo que se lleva a cabo su aplicación. Líbano (2012) explica lo importante y significativo que es aquel docente reconocedor de su papel activo y con intenciones dentro del proceso de aprendizaje en el cual actúa y motiva la formación de acciones mentales, las cuales mejoran y promueven capacidades intelectuales contextualizadas junto con los estudiantes.

Lo anterior con el objetivo de brindar una serie de herramientas, en las cuales se pueda tomar conciencia, identificar argumentos y supuestos, reconocer relaciones importantes, cuestionar sobre las distintas realidades sociales, económicas e históricas que posea cada estudiante, para poder llevar a cabo la formación de valores críticos dentro del sistema educativo (Zona, Eder y Tamayo, 2017).

Es importante mencionar que resulta potenciar en la formación docente el pensamiento crítico, donde se analicen las principales dificultades para el desarrollo de este. Para ello es necesario, partir de una enseñanza que permita llevar a cabo la resolución de problemas

mediante la recolección de datos, evaluación de la información, la búsqueda de respuestas y soluciones de estos, entre otras.

Asimismo, dentro de su práctica educativa deben tener conocimiento sobre algunas preguntas tales como: ¿Qué entienden por pensamiento crítico?, ¿Qué importancia le dan al mismo?, ¿Cómo están aportando desde las clases de Estudios Sociales la formación del pensamiento crítico? Por último, y no menos importante, el reconocimiento de las dificultades para la formación del pensamiento crítico.

En palabras de Tamayo (2016) en el aula él y la docente deben tomar la posición, desarrollada mucho tiempo atrás por Sócrates, en la cual se asume la misión de despertar en los y las estudiantes el interés por el conocimiento, por la verdad, por los cambios que permite la reflexión y la transformación social. Es esencial que el docente como pensador crítico formule preguntas en vez de dar simples respuestas, lograr mentes inquisidoras y exploradoras por medio del razonamiento, la autoevaluación, la experiencia y demás.

Cabe destacar, la existencia de una serie de componentes o retos que el docente enfrenta cuando una de sus finalidades en el proceso de enseñanza es fomentar el pensamiento crítico. Dentro de estas se puede mencionar, la función o finalidades de los contenidos que brinda, las habilidades que poseen y las actitudes o disposiciones que presente para aplicar el conocimiento desde el contexto y a su vez movilizar el pensamiento e indagar. Con respecto al último componente descrito, no se puede dejar de lado que este debe enseñar con mente abierta, persistencia, reflexión y motivación.

Los Estudios Sociales

Los Estudios Sociales, son una asignatura que engloba distintas disciplinas del ámbito social, asimismo, a partir de la misma, se pueden abrir espacios de reflexión, los cuales

permitan el desarrollo de las distintas habilidades del pensamiento crítico. Con respecto a esto, cabe rescatar que las fuentes bibliográficas utilizadas son de origen estadounidense, pues desde la perspectiva norteamericana existe gran cantidad de información que ponen en retrospectiva y de manera constante analizan la teoría que respalda los Estudios Sociales. Asimismo, de manera posterior se toman los trabajos hechos en dicha materia a nivel nacional por López (2018) y González (2020).

A partir de 1916, luego de tres informes que planteó el comité de definición de los Estudios Sociales en Estados Unidos plantearon que “...the social studies are understood to be those whose subject matter relates directly to the organization and development of human society, and to man [sic] as a member of social groups” [Se entiende que los Estudios Sociales son aquellos cuya materia se relaciona directamente con la organización y el desarrollo de la sociedad humana, y con el hombre [sic] como miembro de grupos sociales.] (Ross, 2014, p.4). Asimismo, formularon que los Estudios Sociales representan un concepto que motiva al discernimiento y apreciación de las diferentes facetas de la humanidad (Ross, 2014).

Ahora bien, según Russell II (2011) cuando se conceptualizan los Estudios Sociales se crea una gran discusión y no se logra alcanzar una conclusión general y aceptada por todos. Según Russell, los Estudios Sociales son únicos en el campo educativo y se les ha tratado de constituir una identidad y comprensión con mayor intensidad para el siglo XXI. (Russell, 2011). A partir de lo anterior, Russell, 2011 concuerda con The National Council for the Social Studies y definen los Estudios Sociales como:

The integrated study of the social sciences and humanities to promote civic competence. Within the school program, social studies provide coordinated, systematic study drawing upon such disciplines as anthropology,

archaeology, economics, geography, history, law, philosophy, political science, psychology, religion, and sociology, as well as appropriate content from the humanities, mathematics, and natural sciences (NCSS, 2010, citado por Russell, 2011, p. 2) [el estudio integrado de las ciencias sociales y las humanidades para promover la competencia cívica. Dentro del programa escolar, los estudios sociales proporcionan un estudio coordinado y sistemático que se basa en disciplinas tales como antropología, arqueología, economía, geografía, historia, derecho, filosofía, ciencias políticas, psicología, religión y sociología, así como contenido apropiado de las humanidades, matemáticas y ciencias naturales] (NCSS, 2010, citado por Russell, 2011, p. 2)

En suma, expone que su propósito es generar en la población joven habilidades para tomar y razonar decisiones para el beneficio de ciudadanos en una sociedad multicultural, democrática e independiente. (NCSS, 2010, citado por Russell, 2011, p.2). Sin embargo, es necesario resaltar que los Estudios Sociales se transforman y dentro de un contexto globalizado y acelerado la autora Merry M. Merryfield agrega que son una herramienta y fomenta el: “develop in youth the knowledge, skills, and attitudes needed to live effectively in a world possessing limited natural resources and characterized by ethnic diversity, cultural pluralism, and increasing interdependence”. [“Desarrollar en la juventud el conocimiento, las habilidades y las actitudes necesarias para vivir eficazmente en un mundo que posee recursos naturales limitados y se caracteriza por la diversidad étnica, el pluralismo cultural y la creciente interdependencia]. (Merryfield, 2011 p.58) De igual forma, esta asignatura puede ser dirigida a partir de diversos ejes, como la perspectiva de conciencia y las interdependencias económicas culturales, políticas.

Tomando en cuenta lo descrito, cuando se logra implementar el pensamiento crítico en las clases de Estudios Sociales, los estudiantes de secundaria desarrollan de una mejor forma

sus habilidades de comprensión y empatía con las diferencias presentes en los contextos, religiones, pensamientos y demás en el mundo. (Merryfield, 2011) Por otro lado, comprenden cómo su historia y cotidianidad está conectada con lugares lejanos a ellos, por ejemplo:

they see how they are dependent on people who grow or make products they value, and they recognize how their generation's decisions as consumers affect people and environments across the planet. They come to recognize how small changes in one region (ethnic conflict, new technologies, and political alliances) can bring about global changes over time. [ven cómo dependen de las personas que crecen o fabrican productos que valoran, y reconocen cómo las decisiones de su generación como consumidores afectan a las personas y los entornos en todo el planeta. Llegan a reconocer cómo los pequeños cambios en una región (conflicto étnico, nuevas tecnologías y alianzas políticas) pueden provocar cambios globales con el tiempo] (Merryfield, 2011, p.58).

Por estas razones, se toma como marco referencia lo propuesto por Merryfield (2011) pues comprende elementos relacionados con la presente investigación como lo es, la lectura crítica del contenido. Asimismo, Merryfield (2011), propone como el docente ha impulsado una serie de propuestas para mejorar los diferentes niveles educativos con el fin de que sus estudiantes se vean como actores de un mundo conectado.

Sin embargo, con el fin de poder contextualizar dicho concepto a nivel nacional, López (2018) realizó un análisis de los programas de estudio de la carrera “Enseñanza de los Estudios Sociales”, posteriormente se le añadió la Educación Cívica, implementados en la Universidad Nacional desde su apertura en 1970. El autor recalca tanto las deficiencias como los avances que los diferentes programas tuvieron hasta el 2005, no obstante, al igual que los autores

citados anteriormente, se concluye que conceptualizar los Estudios Sociales genera debate y hasta el día de hoy posee elementos que lo construyen o modifican según las necesidades del Estado y no tanto a la educación misma (López,2018). Según González (2020), “...la forma de definir y conceptualizar los ES está ligada a las condiciones históricas intelectuales que producen las significaciones de la asignatura.” (p. 4)

Las transformaciones en la concepción de los Estudios Sociales se han dado constantemente a nivel teórico y han modificado sus finalidades, procesos pedagógicos e incluso su importancia. Por ejemplo, para 1979 la enseñanza de los Estudios Sociales se planteó mediante las características positivistas de datos, fechas y nombres, con poca claridad de cuál era su campo de trabajo u objeto de estudio (López, 2018).

De manera posterior, para finales de la década de los noventa, los Estudios Sociales se ven como un “apéndice de la historia” pues no se evidencia una ruptura epistemológica, tanto de la didáctica como la pedagogía se catalogan como “ayudantes”, no se posee un trabajo inter, multi y transdisciplinar pues los docentes no realizan investigaciones en dicha dirección. De igual forma, se dio una mayor influencia de las propuestas teóricas que Ausubel escribió con respecto al aprendizaje significativo y como este sirve de base para la formación política y la transformación social. (López, 2018)

Capítulo III

Marco Metodológico

En el presente apartado se pretende desarrollar la línea por la cual está conformado el trabajo de investigación, con el fin de obtener una serie de resultados esperados. En los siguientes apartados se explican aspectos como el paradigma, el diseño de investigación y por ende las técnicas e instrumentos de investigación utilizados, así como la forma en la cual se obtuvieron los resultados, entre otros aspectos.

Paradigma de investigación

Con respecto al paradigma, en la presente investigación se desea desarrollar un estudio constructivista, puesto que se desea tomar los pensamientos, las experiencias, los procesos cognitivos de cada persona participante de la investigación. El paradigma constructivista responde a las construcciones mentales que las personas tienen, por lo tanto, es necesario analizar la problemática en cuestión desde el “instrumento humano” y su capacidad de adaptación a contextos y realidades (González, 2001).

Asimismo, Uwe Flick (2011) explica que “...si deseamos comprender estos procesos de creación de significado, debemos empezar reconstruyendo cómo las personas, las instituciones y las comunicaciones construyen sus mundos o la realidad social en nuestra investigación” (p.29). En esta línea, el paradigma constructivista permite el entendimiento de respuestas a incógnitas en relación con la experiencia docente, por ejemplo, ¿cómo los docentes de Estudios Sociales desarrollan habilidades del pensamiento crítico?, ¿cómo piensan los docentes de manera crítica?, ¿cómo construyen y les dan sentido a las estrategias metodológicas planteadas? Puesto que, como lo menciona González (2001) a pesar de que la teoría es construida por el investigador, es generada por los supuestos propuestos por los mismos participantes.

De manera consecuente, el enfoque de la investigación fue el cualitativo, pues permitió realizar un análisis más abierto, es decir se nutre de manera constante y según lo expuesto por Quecedo y Castaño (2002) se define “La metodología cualitativa como la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (p.7).

De esta manera, este tipo de enfoque rompe con los tradicionales, ya que, se pretende comprender las realidades a partir de las experiencias que viven los docentes dentro del sistema educativo y si estas son una limitante para el desenvolvimiento del pensamiento crítico. Parfraseando a Flick (2011), la investigación cualitativa puede acercarse y explicar fenómenos sociales “desde su interior”, es decir, desde experiencias de individuos o grupos, que generan de su cotidianidad y con particularidades.

Enfoque Cualitativo

Por consiguiente, la importancia del enfoque cualitativo para la investigación fue darle valor al relato y las diferentes opiniones, expuestas por los participantes. Por otro lado, un factor importante dentro del enfoque cualitativo fue que los investigadores debieron de realizar un esfuerzo por la comprensión de la información recolectada, a través del diálogo y análisis para poder llegar a los resultados deseados.

Diseño de Investigación

Bajo esa misma perspectiva, se diseñó una estrategia cualitativa puesto que como lo presenta Flick (2001) en los tiempos actuales, se encuentra difícil encontrar temas, teorías, investigaciones no estudiadas con anterioridad. Sin embargo, los investigadores no pueden limitarse a lo anterior, es positivo cambiar los contextos, los sujetos, contrastar teorías y conocimientos. En adición, es de gran importancia mencionar que como investigadores cualitativos no se actúa de forma invisible en el campo.

Tipo de estudio o investigación

Por otro lado, sin perder la línea el presente estudio se desarrolló bajo un tipo de estudio fenomenológico; mediante el mismo se desea conocer cómo los docentes construyen su cotidianidad, sus estrategias pedagógicas para enseñar los Estudios Sociales y su relación con el pensamiento crítico para llevarlo a las aulas. En otras palabras, es reconocer el conocimiento tal y como es percibido por los sujetos, como los menciona Vargas (2007) “el método observa, analiza y reflexiona percepciones, sensaciones, sentimientos, imaginaciones, sueños, pensamientos, procesos cognitivos recuerdos, afectos, pasiones, etc.” (p. 34)

Como bien lo señala Geswell (1998) “para llevar a cabo una investigación bajo la guía de la fenomenología, se necesita que las personas investigadas hayan vivido el tema de interés” (p. 58) En este caso, los docentes muestran lo que han o no construido con respecto al desarrollo de habilidades del pensamiento crítico y se respeta por completo el relato de la persona. De acuerdo con lo descrito, esto se caracteriza por ser el estudio de las realidades o vivencias generalmente, poco comunicables (Gurdián, 2007).

Por otro lado, la labor de los investigadores fue dejar de lado sus ideas o preconcepciones del fenómeno en estudio y tratar de describir la realidad vivida por los sujetos para después contrarrestar con teorías y generar nuevo conocimiento. Por lo tanto, en la presente investigación los docentes se convertirán en fuentes para nutrir de manera exitosa con sus conocimientos que la práctica docente y profesional les ha podido dar con respecto al desarrollo del pensamiento crítico en las clases de Estudios Sociales.

Alcance temporal y contextual

Ahora bien, la investigación en su totalidad se realizó entre los meses de febrero de 2020 y junio de 2021. El contexto hace referencia al sistema de educación secundaria en la Zona de los Santos, integrado por los cantones de Tarrazú, Dota y León Cortés. De acuerdo

con esto se trabajó con cuatro docentes en un contexto rural, con la finalidad de partir de las vivencias y contexto en el cual trabajan los y las docentes participantes, visualizar cómo influyen dentro de las clases de Estudios Sociales y analizar si sus estrategias pedagógicas utilizadas permiten el desarrollo del pensamiento crítico.

Dentro de las características de la zona estudiada se encuentran que la Zona de los Santos es reconocida por la producción agropecuaria, turística y agroindustrial como principales actividades económicas y generadoras de empleo, en específico se desarrolla la producción cafetalera. Asimismo, un aspecto a destacar que define a la población de dicho territorio es la migración temporal de grupos indígenas, sobresalen los provenientes de Panamá.

Ahora bien, de manera específica dentro de las instituciones educativas, representadas por los diferentes docentes participantes de la investigación, se encuentran el Liceo de Llano Bonito ubicado en León Cortés, el cual inició su modalidad de liceo académico en el 2007. Por otro lado, se encuentra el CTP José Daniel Flore Zavaleta ubicado en Santa María de Dota e inició sus actividades en 1972, esta institución se caracteriza por impartir especialidades como diseño publicitario, contabilidad, turismo, agroindustria y agropecuaria. Por último, dos de las personas docentes ejercen en el Liceo de Tarrazú ubicado en San Marcos de Tarrazú, el mismo presenta el Programa de Diploma de Bachillerato a partir del 2014 y un programa denominado “Hablemos mandarín” desde el 2017, el cual potencia el dominio de la lengua extranjera.

Participantes y fuentes

De manera consecuente, el análisis se desarrolló con docentes de Estudios Sociales de la Zona de los Santos en los centros educativos mencionados anteriormente. Se trabajó con dicha población pues desde una perspectiva de la pedagogía crítica promovida por Giroux (1988), los docentes se enfrentan a una realidad dinámica y con grandes impedimentos en diferentes dinámicas sociales, políticas y económicas. Sin embargo, es necesario comprender

que los profesores son llamados a reflexionar y dar sentido a estas reflexiones dentro de los centros educativos, con el fin de promover una nueva perspectiva de cambio educativo y social.

Tomando esto en cuenta, es de interés conocer cómo el docente en una zona específica en este caso la de los Santos, perteneciente a la provincia de San José, responde ante tal dinámica que le exige acción en las aulas. Por ejemplo, las estrategias metodológicas que lleva a cabo para poder fomentar las distintas habilidades del pensamiento crítico, asimismo, reconocer como lo que en la teoría se pretende aplicar en la práctica se ve limitada por la imposición de modelos curriculares e incluso de políticas que le encierran o lo regulan a otras responsabilidades.

Por medio del informe de la Dirección Regional de Educación de los Santos 2009- 2018 se comprende que los y las docentes de secundaria, de los distritos pertenecientes a dicha regional, se posicionan como el segundo mayor sector de crecimiento con un 46%. Es por esta razón que en la presente investigación se desea trabajar con los y las docentes de la zona, pues este incremento se ve relacionado al mejoramiento de condiciones que pueden facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje en la región como la exclusión y la reprobación de estudiantes.

Otra razón evidente en dicha selección es en relación con la disminución de la matrícula, la cual no asciende en relación con la disposición de docentes contratados. Lo anterior radica en una disminución del promedio de estudiantes por docentes disponibles, es decir que las aulas se conforman por cantidades más pequeñas de estudiantes lo cual puede repercutir en las estrategias utilizadas por los y las docentes para el desarrollo de un aprendizaje significativo en sus estudiantes y hacer valorar su trabajo como docentes transformadores e intelectuales.

Sin embargo, es necesario entender que la educación en Costa Rica se encuentra bajo un orden neoliberal con efectos directos a los diferentes participantes dentro del proceso de

enseñanza- aprendizaje. Por ejemplo, según el estudio de Maurizia D' Antoni, Juan Gómez, Luis Gómez y José Fabio Soto (2013) el neoliberalismo presente en Costa Rica:

ejerce censura y gran violencia simbólica contra toda alternativa que lo resista o contra toda político de esperanza, por lo que destruyen el tejido social, instrumentaliza la política, se legitima mediáticamente, se ve a la educación como una fábrica normalizadora que habilita el mercado. Su ethos parece ser la corrupción, la individualidad, el egoísmo. (p. 28)

De acuerdo con lo descrito, esto conlleva al deterioro o devaluación de la profesión docente, pues se desmotivan y desencanta de su labor, según D'Antoni, et al 2013, “a los docentes se les reconoce poco su nivel profesional, se les exige con criterios maquileros, se les amenaza y manipula con el salario, se les sobreexplota y no se les reconocen incentivos de importancia.” (p. 29).

En concordancia con Giroux (1988), debido a esta realidad neoliberal, se han desarrollado ideologías instrumentales en las cuales a los docentes se les enseñan metodologías que tienden a negar la necesidad del mismo pensamiento crítico, aun cuando se nombra en el currículo nacional. Esta dinámica descalifica al docente y lo aleja del proceso real de educación, pues no permite el desarrollo de docentes intelectuales y transformadores donde se ejerce activamente el cuestionamiento de lo que se enseña, más que en la forma en la cual se enseña.

Lo anterior se evidencia dentro de los lineamientos nacionales en relación con los docentes y las habilidades que estos deben desarrollar. Como lo explica el Estado de las políticas públicas docentes (2018) se ha puesto en primera plana las dificultades que los educadores presentan en la actualidad, dentro de ellas se rescatan la falta de “calidad” y los bajos resultados en los sistemas de evaluación, los cuales repercuten de manera negativa en el reconocimiento de la labor docente.

Sin embargo, es necesario resaltar cómo estas dificultades están directamente relacionadas a las expectativas del Estado a nivel internacional y su objetivo de alcanzar estándares impuestos por entidades como el Banco Mundial, la OCDE, la UNESCO, entre otros. Como lo explica David González (2020):

Su alcance es superficial en tanto logre garantizar el aumento de los resultados de las pruebas estandarizadas y dé señales, al mercado laboral, de que la inversión educativa garantiza los réditos, al generar la oferta de trabajadores. (p.11)

Cabe señalar, que existe una necesidad de que el docente fomente habilidades del pensamiento crítico. Sin embargo, esto muchas veces se ve limitado por las exigencias explícitas en los programas de Estudios Sociales, del MEP. Lo anterior, permite rescatar el distanciamiento que existe entre el docente, sus prácticas pedagógicas, la contextualización del espacio donde ejerce y el contenido explícito en el currículo. En palabras de González (2020), es la forma grosera de obviar la condición intelectual de quien enseña, y cómo su subjetividad incide en la forma que concibe el aprendizaje. (p. 12)

Por lo tanto, dentro de esa investigación se desea conocer si los docentes reconocen su papel dentro del proceso y cómo pueden enseñar desde otra posición, desde el pensamiento crítico, como mecanismo de resistencia y con el fin de enseñar para la transformación de la sociedad en equidad y justicia. Según McLaren, en la introducción de una obra de Giroux (1988), “...el objetivo es acrecentar las habilidades de los profesores para trabajar críticamente junto con sus estudiantes de clases dominantes y subordinadas para lograr reconocer cómo y por qué la cultura dominante estimula tanto su complicidad como su impotencia.” (p. 13).

Por su parte es característico tomar en cuenta que se utilizaron fuentes nacionales e internacionales, las cuales describen de forma teórica la conceptualización de Estudios Sociales, así como también el Programa de Estudio de Estudios Sociales del 2016, el cual es el

que en la actualidad es vigente, esto con el fin de ver si lo que se dice de manera teórica es aplicado en la práctica.

Asimismo, para todo tipo de investigación cualitativa, es fundamental buscar una serie de técnicas que permitan brindar la información y resultados deseados. Para ello, dentro del apartado metodológico, se solicitó apoyo a uno de los sujetos de estudio, el cual fue anuente en ayudar y a su vez recomendó a otros tres docentes con el objetivo de que fueran colaboradores de dicha investigación.

Ahora bien, es importante señalar que la aplicación de los distintos instrumentos a los sujetos de estudio se pretende realizar de manera virtual, lo cual tiene sus ventajas y desventajas. Con respecto a lo primero, en la actualidad la tecnología ha tenido importantes avances. Sin embargo, el reclutamiento de las unidades de observación por medio de medios virtuales debe ser considerado con cautela. Los métodos tradicionales, tales como correo electrónico o encuestas telefónicas, reuniones en Zoom, pueden ser aplicados en investigaciones basadas en el uso Internet. Con respecto a lo descrito, el problema principal no es el medio de recolección utilizado en la investigación sino los criterios seleccionados para obtener la información. (Baltar y Gorjup,2012)

Categorías de análisis

Primero es importante reconocer, que las categorías de análisis son seleccionadas de acuerdo con los objetivos y el marco teórico, es decir a partir de estas se sigue una línea en la cual se busca llegar a resultados claros, que permitan responder a la problemática de estudio expuesto al inicio del trabajo. Para ello, se toma en cuenta como categorías principales, el pensamiento crítico, puesto que, es necesario reconocer qué significa pensar críticamente y cuáles son las estrategias pedagógicas para fomentarlo.

Otra de las categorías es el docente como pensador crítico, ya que por medio de este se pretende identificar si el docente piensa de manera crítica y cómo lleva a cabo el desarrollo de habilidades dentro de las clases de Estudios Sociales, con el fin de que los procesos de enseñanza no se limiten solo a contenidos memorístico, sino que puedan trascender más allá del aula. Por último y no menos importante están los Estudios Sociales, acá se parte desde la teoría y la práctica por medio de los planeamientos de estudio y cómo a partir de dicha asignatura se pueden establecer cambios positivos dentro de una determinada sociedad como tal.

Estrategia Metodológica

En la presente investigación se desea llevar a cabo un proceso metodológico congruente con los objetivos propuestos el cual está compuesto por cuatro etapas:

- I. De manera inicial, a partir de los planteamientos metodológicos, se llevará a cabo la aplicación de instrumentos como las entrevistas, los grupos focales, el desarrollo de ejercicios para el análisis de texto y la aplicación de análisis de planeamientos educativos por medio de guías de análisis. Cabe rescatar que, cada una de las técnicas planteadas se relacionan con los objetivos propuestos y con las variables que dirigen el estudio. Los fines esperados a dichas aplicaciones son diversos, asimismo se espera la mayor colaboración de los sujetos investigación para el enriquecimiento de la propuesta investigativa.

- II. Posteriormente, se utilizará la triangulación de información y esquematización por medio de variables de contenido para la obtención de nuevo conocimiento y plasmarlo en el presente documento. Se desea analizar y resaltar cada argumento y experiencias que los sujetos de

investigación revelan y junto con las fuentes bibliográficas aportar a la comunidad educativa saberes objetivos y contextualizados para su reflexión y que sea presentado como puntos de partida para su discusión y mejora.

- III. Para finalizar, a partir de la información analizada y sistematizada se debe hacer un escrito objetivo y sustentado con las evidencias, puntos de encuentro y críticas en diferentes apartados con relación a cada uno de los objetivos propuestos puesto que es necesario crear una relación con el proceso teórico y metodológico inicial con aquellos resultados para aquellos lectores interesados en la discusión y reflexión de la propuesta hecha.

Codificación de los datos

Para el análisis de los resultados y la generación de nuevo conocimiento, para la presente investigación se desea llevar a cabo una codificación de los datos. Esta técnica funciona en investigaciones cualitativas puesto que como lo menciona Gibbs (2007) implica “identificar y registrar uno o más pasajes de texto u otros datos como parte de cuadros que, en cierto sentido, ejemplifican la misma idea teórica o descriptiva.” (p.55).

Este análisis se lleva a cabo por medio del diario de notas, de las respuestas dichas en la entrevista a profundidad, así como de las grabaciones de audio de las diferentes técnicas aplicadas. De las cuales se seleccionaron ciertas frases y palabras repetidas, las diferencias entre respuestas, así como las similitudes. Cabe rescatar que, debido a la forma en la cual fueron planteadas las técnicas los siguientes apartados organizan dicha información según fueron propuestos los objetivos de la investigación.

A partir de la información recolectada, se desarrolló una codificación de datos abierta a partir de la comparación, de datos de los cuales se obtuvieron ideas principales que fueron

agrupadas en códigos o categorías, en palabras de Bonilla y López, (2016) “...se dio una interpretación del investigador acerca del mundo de los participantes” (p. 310). Parte de este proceso, las investigadoras debieron tomar decisiones al cuestionarse qué tan acertado es agrupar ciertas ideas o dejar de lado otras diferencias sutiles, pues en su totalidad es necesario seguir los objetivos de la investigación y así enriquecer el proceso de análisis.

Según Bonilla y Lopez (2016): “Los códigos y las familias deben definirse claramente por dos razones: para incrementar la precisión en la codificación de manera personal y para que cualquiera empleé los mismos criterios al llevar a cabo este proceso.” (p. 311). Por lo que a continuación se muestran los diferentes ejercicios realizados para lograr dicha organización de la información.

Técnicas

La entrevista a profundidad de manera virtual

Primero es fundamental tomar en cuenta que este tipo de técnicas se caracterizan por ser una de las más utilizadas en la investigación cualitativa, puesto que permite recolectar información importante, basada en los puntos de vista que tiene la población seleccionada, en el caso docentes de secundaria. Asimismo, a partir de la entrevista permite una comunicación interpersonal establecida entre el investigador y el sujeto de estudio, a fin de obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas sobre el problema propuesto. (Díaz, Torruco, Martínez y Mildred, 2013). También gracias a la entrevista se puede obtener información más completa y profunda, además presenta la posibilidad de aclarar dudas durante el proceso, asegurando respuestas más útiles.

Cabe decir que, la entrevista de profundidad busca tener un contacto directo con los docentes de Estudios Sociales y de esta forma que haya un mayor acercamiento, con el fin de conocer sus puntos de vista sobre el pensamiento crítico, la manera en la que se imparten las

clases, si las estrategias aplicadas son un medio que fomenta el pensamiento crítico, entre otras. Cabe señalar, que en este tipo de entrevista debe existir una guía de preguntas elaborada por los investigadores, con el propósito de llevar una línea principal con relación a los temas que se desean tratar. Por lo tanto, Robles (2011) señala lo siguiente:

En esta técnica, el entrevistador es un instrumento más de análisis, explora, detalla y rastrea por medio de preguntas, cuál es la información más relevante para los intereses de la investigación, por medio de ellas se conoce a la gente lo suficiente para comprender qué quieren decir, y con ello, crear una atmósfera en la cual es probable que se expresen libremente. (p.40)

De acuerdo con lo anterior, se parte de un análisis más amplio, tomando en cuenta algunas experiencias en el aula que han tenido los docentes y la forma en la que los estudiantes perciben las clases de Estudios Sociales. Este tipo de entrevista es significativa, ya que, no solamente se basa en que quienes participen respondan un listado de preguntas, sino que interactúen y compartan acontecimientos y procesos de enseñanza-aprendizaje de los cuales han sido parte, con el objetivo de nutrir la investigación.

Análisis de texto cualitativo

De acuerdo con el objetivo específico número dos el cual es “Reconocer las habilidades de la argumentación en el pensamiento crítico de los docentes de Estudios Sociales para caracterizar el nivel cognitivo con el que imparten las clases” se parte de una técnica que es el *análisis de texto cualitativo* el cual Andréu (s.f) describe como “una técnica de interpretación de textos, ya sean escritos, grabados, pintados, filmados..., u otra forma diferente donde puedan existir toda clase de registros de datos, transcripción de entrevistas, discursos, protocolos de observación, documentos, videos” (p. 2). Su objetivo es que la persona a la cual se le aplica pueda tener la capacidad para albergar un contenido que leído e interpretado adecuadamente

abre las puertas al conocimiento de diversos aspectos y fenómenos de la vida social. (Andréu, s.f).

Es significativo señalar que el análisis de texto se basa en la lectura, ya sea de forma textual o visual como una técnica de recolección de información. Este tipo de lectura, a diferencia de las lecturas comunes, debe llevar a cabo una serie de procesos en los cuales se parte del método científico, es decir, debe ser sistemática, objetiva, replicable y válida. (Andréu, s.f) Cabe resaltar que, dicha técnica es de gran utilidad puesto que, al tratarse de temas como el pensamiento crítico, los resultados esperados serán muy variados de acuerdo con el análisis propio que cada sujeto de investigación lleve a cabo.

Fases I: Envío del texto

Como punto de partida, se seleccionó un fragmento de texto sobre una problemática que afecta la Zona de los Santos, junto con la formulación de una serie de preguntas que motivan un análisis evaluativo con respecto a la labor docente profesional, los aspectos importantes del texto, fortalezas y debilidades que presenta el texto para generar una crítica. Posteriormente, se les hizo llegar este escrito a los sujetos de la investigación mediante WhatsApp para su respectiva lectura y comprensión.

Fase II: Discusión del texto y análisis con respecto a las habilidades de argumentación y resolución de problemas

Como segunda parte, se le solicitó una reunión individual a cada sujeto participante por medio de la plataforma Zoom y se les solicitó autorización para grabar la sesión. El objetivo de dicha cita fue realizar la aplicación de dos matrices de comprensión en la cual se establecen una serie de aspectos necesarios al desarrollar un ejercicio de argumentación y resolución de problemas.

La actividad consiste en guiar la conversación por medio de las preguntas enviadas con anterioridad y determinar si los y las docentes participantes poseen dichas características

explícitas en las matrices de argumentación y resolución de problemas. En adición, otra finalidad esperada es generar reflexión en aquellos aspectos que se consideran deficientes o débiles en la labor docente crítica e intelectual.

Fase III: Cierre

Las investigadoras conducen la conversación hacia una sistematización de la información discutida y agradecen la participación de cada sujeto, con el fin de que este comprenda la importancia que poseen sus experiencias, palabras, emociones y demás dentro de la investigación.

Grupo focal

Una tercera técnica sería los “*grupos focales*” por medio de actividades en Zoom en las cuales se desea la participación de los cuatro docentes de Estudios Sociales en ejercicio y con estrecha relación al segundo objetivo específico propuesto sobre las habilidades del pensamiento crítico como la argumentación y resolución de problemas por parte de estos, Se desean realizar grupos de discusión virtuales debido a realidad nacional de pandemia. A partir de lo anterior Barbour (2013) explica que mediante esta técnica se genera diálogo y debate en el cual se estimula la interacción del grupo sobre un tema o varios en específico.

Al respecto, como investigadoras es importante conocer aspectos comunes presentes en este tipo de técnica, como lo ejemplifica Barbour el investigador debe prepararse (2013):

...en el desarrollo de una guía temática y la selección de material de estímulo que anime a la interacción, así como con las decisiones tomadas con respecto a la composición del grupo para asegurar que los participantes tienen lo bastante en común entre sí para hacer que el debate parezca apropiado y disponen, no obstante, de experiencias o perspectivas lo suficientemente variadas para permitir cierto debate o diferencias de opinión. (p.23)

Lo importante acá es rescatar la diversidad de perspectivas, conocimientos, opiniones que pueden brindar los integrantes del grupo con el fin de enriquecer la investigación. La labor

del investigador es significativa pues debe moderar e interpretar la información en concordancia a los objetivos de su investigación, en el presente caso, es de importancia reconocer cómo los docentes se expresan en temas relacionados al pensamiento crítico, su conceptualización, formas de enseñarlo, impedimentos, fortalezas bajo un contexto similar o común el cual es la Zona de los Santos. Según Barbour (2013) con respecto a las investigadoras es necesario entender que “el buen moderador debe mantenerse ojo avizor ante las distinciones, las reservas y las tensiones que sean prometedoras para el análisis” (p. 102).

Al plantearse este tipo de técnica, existe una necesidad al comprender que el manejo de la reunión y de la pauta presente en la discusión puede ser precisa, con preguntas breves pero que el contenido estimule efectivamente el desarrollo del debate con el máximo provecho. Para la presente investigación, se pueden utilizar preguntas generales de experiencias que sean inofensivas para el participante, con el objetivo de que pueda compartir de manera tranquila y sincera la información. Asimismo, se debe hacer mención de que, al aplicarse de manera virtual, por cuestiones de tiempo se decidió desarrollar dos grupos focales.

Fase I Apertura

En primer momento se dio inicio al primer grupo focal, las moderadoras se presentarán ante los docentes partícipes de la actividad, junto a esto se dará una explicación breve y clara del propósito por el cual se realizó dicho encuentro. Seguidamente se dejará claro que toda información es confidencial y anónima, por lo que también se les dará el espacio de dar sus diferentes puntos de vista, bajo un ambiente de respeto ante todas las personas colaboradoras.

Ahora bien, se presentará el objetivo del grupo focal, el cual responde en desarrollar discusión alrededor del pensamiento crítico y el desarrollo de habilidades en las clases de Estudios Sociales en el contexto de la Zona de los Santos, posteriormente se proyectarán dos comic-historietas relacionadas con la labor docente, y a partir de las mismas se ejecutarán preguntas tales como ¿que lee entre líneas?, ¿que representa la imagen?, ¿puede relacionarlo

con su labor? Luego de esto se llevará a cabo un debate, donde las personas docentes expondrán lo que lograron interiorizar de las imágenes, se compartirán ideas y por último se les solicita expresar una reflexión o análisis que pudieron rescatar de la discusión realizada.

Fase II: Aplicación del grupo focal dos

La idea del segundo grupo focal es continuar sobre un análisis reflexivo relacionado al pensamiento crítico, específicamente su aplicación en lo referente a los procesos de enseñanza y aprendizaje, al igual que en el grupo focal I, las moderadoras expondrán el orden de la actividad, la cual es el abordaje del análisis de texto a partir de un pequeño fragmento de Albert Einstein donde expone el papel de la crisis en la sociedad, el fin de esto es que cada persona docente lo lea y logre sacar los puntos centrales o ideas claves del mismo, así como también sus propias conclusiones.

Fase III Cierre: Para este momento, las moderadoras pretenden realizar una actividad de cierre la cual tiene como propósito llevar a cabo una reflexión junto con los docentes que participarán. Se espera que los docentes a partir de su cotidianidad ejemplifiquen aquellos desafíos que se le presentan o han presentado que le impiden ser y actuar como educador intelectual. Asimismo, el reconocimiento de limitantes que le imposibilitan fomentar en los y las estudiantes el pensamiento crítico en las aulas de Estudios Sociales, dentro de su contexto laboral.

Análisis de Planeamiento

Con respecto al último objetivo, en el cual se desea examinar aquellas estrategias pedagógicas explícitas en los planeamientos de los docentes de Estudios Sociales en la Zona de los Santos, el objetivo es conocer o identificar aquellas habilidades del pensamiento crítico que los y las educadoras plantean en sus aulas. Por lo tanto, lo anterior debe entenderse desde el análisis de documentos, en este caso en planeamiento junto con una guía en la cual se establezcan habilidades del pensamiento crítico como la argumentación, problematización y reflexión. Sin embargo, se debe resaltar que dentro de los planeamientos no se puede reflejar todo el trabajo realizado en la práctica educativa, por lo tanto, se parte de conocer la experiencia que el docente nos brinde a partir de la aplicación de técnicas anteriormente descritas.

De acuerdo con lo anterior, la estrategia planteada es acceder a los lineamientos solicitados por el MEP de los cuatro profesores de Estudios Sociales en los distintos cantones de la Zona de los Santos, con el fin de llevar un análisis. Como lo expresa Rapley, es importante entender que esta lectura analítica de documentos conlleva una serie de aspectos como la interpretación y relación. Es por esta razón, que como investigadoras se desea leer lo que de manera explícita como implícita se encuentra en dichos documentos. Según Rapley (2014):

la exploración de un texto depende a menudo tanto de centrarse en lo que se dice — y en cómo se desarrolla un argumento, idea o concepto específico— como de centrarse en lo que no se dice, los silencios, las pausas o las omisiones. (p.131)

Asimismo, es necesario que como investigadoras se logre entender el cómo se construyen o constituyen los temas y contenidos dentro del documentos, podría ser el respaldo teórico, pedagógico o didáctico aplicado por él y la docente de Estudios Sociales. Otro aspecto importante que resalta Rapley (2014), es estudiar cómo el texto y su forma de escritura da a entender la información presente. Lo anterior logra enriquecer la investigación pues complementa lo expresado por los sujetos en los grupos focales y en las entrevistas.

Sin embargo, la variable que se desea abarcar con esta técnica son las habilidades manifiestas en documentos oficiales en el ámbito educativo nacional, puesto que en la teoría se escriben muchas cosas, mas no se realizan todas en la práctica y otras técnicas de investigación pueden respaldar o desfavorecer lo escrito en dichos textos.

De igual forma, es de gran significado comprender de forma particular cada planteamiento hecho por el o la docente. Es decir, reconocer la esencia personal que un docente plasma al realizar su planeamiento con relación al contexto, las edades de sus estudiantes, los contenidos, los procesos metacognitivos, pues al analizar un texto las descripciones no son neutrales, hay cabida para las versiones y perspectivas de sus autores. (Rapley, 2014)

Fase I

El punto de partida de la presente técnica fue la solicitud formal por parte de las investigadoras de los planeamientos trimestrales a los y las docentes sujetos de la investigación. Como se menciona en párrafos anteriores, el requerimiento de dichos documentos se dio por medio de WhatsApp en acuerdo con los y las docentes.

Fase II

En un segundo momento, a partir de una guía denominada “Matriz de análisis de planeamientos” se desea comprender las propuestas metodológicas, los objetivos esperados, la evaluación, así como los procesos de pensamiento crítico dentro de los planeamientos. Cabe señalar que dicha matriz se realizó con la justificación teórica en relación con la acorde construcción de un planeamiento potenciador de habilidades como el cuestionamiento, la toma de decisiones, la argumentación, toma de posturas, el debate, entre otra más, pertenecientes a una educación que cuyo fin es fortalecer el pensamiento crítico en los y las estudiantes.

Instrumentos

Los instrumentos utilizados para la recolección de información se caracterizan por ser uno de los elementos más importantes, puesto que son las herramientas que van a permitir desarrollar los objetivos de la investigación y así obtener resultados para su análisis. De igual manera, es fundamental tomar en cuenta que los instrumentos deben estar ampliamente relacionados con el paradigma utilizado y con el enfoque de investigación. Dentro de estos está la guía de pautas, extractos de textos e historietas- cómic para llevar a cabo la técnica de grupos focales, también la guía de preguntas estructuradas para el abordaje de las entrevistas a profundidad. Otro de los instrumentos fue el desarrollo de matriz de argumentación y resolución de problemas para la técnica de análisis de texto. De igual forma la matriz de planeamiento con el fin de poder aplicar la técnica de análisis de planeamiento.

Matriz Argumentación- Resolución de problemas- Planeamiento

Estos tres instrumentos son denominados matrices para el análisis de habilidades y un documento. Las tres están compuestas por una construcción teórica, la cual justifica sus características, la definición y ciertos aspectos para tener en cuenta. Se utilizaron en reuniones individuales con los sujetos de la investigación con el fin de diagnosticar cómo construyen los docentes una enseñanza de los Estudios Sociales en conjunto al desarrollo de habilidades del pensamiento crítico. Este tipo de instrumento sirvió para evaluar teóricamente la labor docente en diferentes escenarios.

Guía de pautas

Este instrumento será utilizado para llevar a cabo la actividad de grupos focales con los docentes de Secundaria de la zona de los Santos. A partir de esto se pretende reconocer las habilidades de argumentación y resolución de problemas presentes en las personas docentes partícipes. Autores como el caso de Gómez (2018) señalan

La guía de pautas o de discusión es un listado general de los temas a ser tratados o interrogantes a resolver de la investigación de mercado cualitativa. El uso de la guía debe ser flexible en todo momento en relación con el orden de presentación de los temas, debe facilitar el flujo natural de la discusión y la espontaneidad de los participantes. (p.1)

De acuerdo con lo anterior, una de las características que debe tener la guía de pautas es la formulación de preguntas y que estas a su vez lleven a cabo el diálogo entre los participantes, donde estos puedan tomar una postura propia con confianza y seguridad, así como también la presentación de otras estrategias como el caso de imágenes o fragmentos de texto con el propósito de debatir algún tema. También se debe hacer referencia a que el moderador cumple un rol característico, pues no solo construye la guía de pautas, sino que también es quien la va guiando en el momento de la ejecución en el caso del grupo focal.

Guía de preguntas

La guía de preguntas fue utilizada para el abordaje de las entrevistas a profundidad, estas son estructuradas y la idea es que lleven un orden lógico con el objetivo de que las personas entrevistadas den sus puntos de vista propios. cabe decir, que las investigadoras deben tener esta guía con el objetivo de poder organizarse en el momento que se desean codificar los resultados.

Consideraciones éticas

Como primer momento se logró contactar a las personas participantes de gran importancia para la investigación. Esto fue por medio de una carta enviada al correo de cuatro docentes de los Estudios Sociales en ejercicio de los distritos de Santa María de Dota, León Cortés y San Marcos de Tarrazú con el fin de que aceptaran la invitación y pudiesen ser parte del proceso investigativo. A partir de lo anterior, se tiene como prioridad la ejecución de instrumentos con una designación de seudónimos a los sujetos de estudio, con el propósito de cuidar la integridad física, moral y laboral. Cabe decir, que todo está bajo el consentimiento informado, lo que significa que, una vez contactados los colaboradores, se les informa sobre la utilidad que tendrá la información suministrada y los instrumentos que implementarán, para una vez llegado a un acuerdo se pueda llevar a cabo su aplicabilidad.

Capítulo IV

Análisis de Resultados

El docente pensador crítico e intelectual necesario en el siglo XXI.

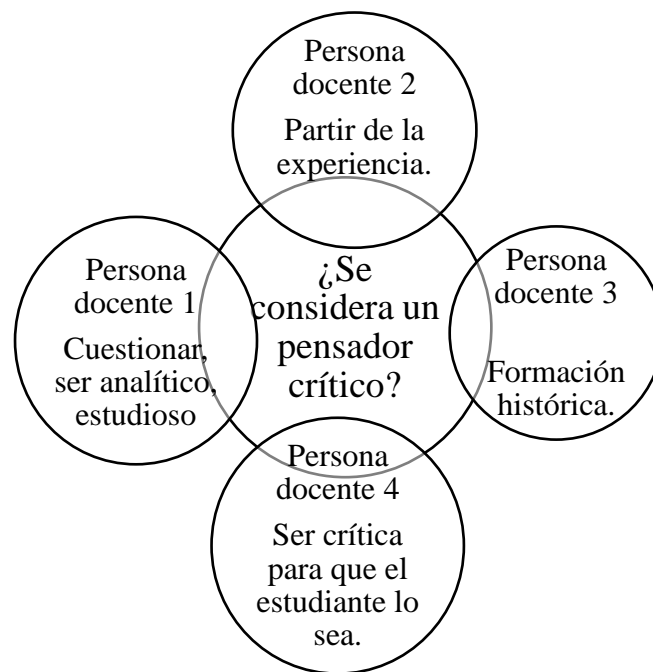
En el presente apartado, se da a conocer los resultados según las entrevistas a profundidad de manera virtual, aplicadas a cuatro docentes de la Zona de los Santos (Tarrazú, León Cortés y Santa María de Dota), los cuales se caracterizan por la experiencia que poseen dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje. Por ejemplo la persona docente uno posee 6 años de experiencia brindando clases en Santa María de Dota y el Liceo de Copey, en el caso de la persona docente dos ha trabajado en los tres cantones de la Zona de los Santos durante 25 años, la persona docente tres ha trabajado en varias modalidades entre ellas diurna, bachillerato internacional y bachillerato por madurez, su experiencia laboral ha sido desde el año de 1997, por último y no menos importante la persona docente cuatro tiene 20 años de laborar para el Ministerio de Educación Pública y actualmente trabaja con la modalidad de educación diurna y bachillerato internacional.

Cabe decir que la técnica de entrevista a profundidad de manera virtual responde al objetivo específico número uno donde se pretendió identificar cómo definen el pensamiento crítico los docentes de Estudios Sociales, así como también comprender y relacionar la importancia de ser personas docentes intelectuales en la realidad educativa. La entrevista se realizó por medio de la plataforma de Zoom, la cual se dividió en tres secciones, la primera es la construcción teórica del pensamiento crítico, la segunda el pensamiento crítico y su relación con los Estudios Sociales y por último la apertura y apoyo por parte de autoridades educativas en lo referente al desarrollo del pensamiento crítico.

Tomando en cuenta lo descrito por los docentes participantes de la investigación, la totalidad de ellos y ellas reconocen que el pensamiento crítico tiene estrecha relación con la experiencia, la indagación, la construcción de sus propias conclusiones y la fundamentación de

un tema con argumentos. Asimismo, con respecto a la pregunta ¿se consideran pensadores críticos?, la respuesta de los cuatro fue afirmativa. Sin embargo, cada uno posee una noción sobre qué significa ser un pensador crítico. Los comentarios se pueden entender a partir de la figura 1.

Figura 1 ¿Se considera un pensador crítico?



Fuente: Elaboración propia, de acuerdo con el análisis de las entrevistas a profundidad realizadas a los sujetos de la investigación en mayo del 2021 y recopilaciones de notas de campo.

Al respecto, como parte de las respuestas e información recolectada la persona docente, expresa que ser un docente analítico y estudioso, implica “ir más allá, generar análisis de contenido y de acontecimientos. Cuestionar todo, salirse de estereotipos y aprovechar la diversidad de fuentes y variables” (Persona docente uno, 2021). Concluye su idea al decir que no se debe limitar a dar solo opiniones, estas tienen que ir de la mano con citas o ideas de otros autores.

De manera similar, la persona docente cuatro explicó que ser crítico es el punto de partida para la enseñanza de habilidades del pensamiento crítico, comentó: “tengo que ser crítica para que ellos logren desarrollar esa habilidad.” (persona docente cuatro, 2021). Lo cual representa una gran responsabilidad para él o la docente, más no significa que sea el o la única. Se entiende que el docente no debe ser neutral en el proceso de enseñanza aprendizaje, por el contrario, es guía de estrategias para alcanzar ciertos conocimientos por medio del planteamiento de estrategias pedagógicas. Aquí es esencial comprender que, el docente es crítico en su proceso, se autoevalúa, es reflexivo y cuestionador de lo que enseña y por qué lo hace.

Sin embargo, es de igual importancia comprender que entre el o la docente y el o la estudiante se debe desarrollar un proceso conjunto, donde se olviden viejas prácticas adultocéntricas y mecánicas, pues los y las educadoras tienen la última palabra o el conocimiento en su totalidad. Al respecto, como lo explican McEwan y Egan (1998) difícilmente los saberes experienciales construidos entre docentes y estudiantes, como los relatos que, a diario, cada hora, en el aula y fuera de esta se comunican son tomados en igualdad de condiciones a aquellos conocidos como de “valor educativo” o memorizados.

Por otra parte, la persona docente tres explica que su formación profesional se basó en el entendimiento de diferentes fuentes bibliográficas que hoy le permiten considerarse una docente crítica. Lo anterior se complementa con comentarios como: “somos historiadores, hay que indagar y abordar desde diferentes autores”. Agrega que es importante dejar el uso del libro de texto y enseñar a partir de preguntas, como lo explica Santiago, et al (2012), es primordial definir espacios donde el contenido, lecturas, ideas y demás sean discutidas y dialogadas con el fin de reconocer su impacto en la sociedad, sin olvidar que la educación mis enseña a vivir, a tomar decisiones y a reflexionar constantemente el orden de las cosas. En

adición, García (2009) “el aprendizaje no puede quedar limitado a un determinado periodo temporal en el ciclo vital de la persona” (p.2).

Asimismo, como profesores reflexivos y críticos es necesario llevar a cabo acciones visibles que motiven a leer la realidad y saber diferenciar aquel escenario descrito por Iván Illich (2011) en la cual al alumno se le “escolariza” pero no logra identificar las diferencias entre “enseñanza con saber, promoción al curso siguiente con educación, diploma con competencia, y fluidez con capacidad para decir algo nuevo” (p.7).

Ahora bien, un aspecto diferenciador por resaltar es lo expuesto por la persona docente dos. Este considera que el profesor es intelectual a partir de su experiencia, del aprendizaje que diferentes situaciones en el aula y fuera de esta le han marcado. Dicha postura, bajo el contexto actual, es tomada como mecanismo de resistencia pues trata de dejar de lado aprendizajes normalizados en los cuales solo el contenido curricular tiene significado. Ante el cual existe cierta similitud entre lo que plantea la persona docente dos y el autor Illich (2011), pues reconoce que algunos docentes abren espacio a utilizar las experiencias de vida como saberes profundos, al contrario de aquellos con poca relación al contexto en el cual se labora.

Cabe resaltar uno de los puntos en común entre los participantes, el cual hace referencia a que pensar críticamente “es una responsabilidad”, es decir no se puede pretender que los y las estudiantes desarrollen habilidades del pensamiento crítico si el docente no se compromete a fomentarlas en estrategias metodológicas dentro del aula. Al respecto, Santiago, et al (2012) explican que, en efecto, los docentes intelectuales poseen el reto de encontrar los medios para desarrollar construcciones reflexivas como manera alternativa de resistencia al sistema social y educativo actual. En otras palabras, es un proceso activo cognitivo y consciente desarrollado por el o la educadora.

Sin embargo, tres de las personas docentes expresan que las limitaciones como “el tiempo de clase no es suficiente”, “muy tallado todo para evaluación”, “no hay

cambios significativos en la evaluación para el desarrollo del pensamiento crítico”, la falta del trabajo interdisciplinar con otras asignaturas e incluso el desinterés por parte de los y las estudiantes imposibilitan el desarrollo del pensamiento crítico.

No obstante, ante tales limitaciones, la persona docente dos expone lo importante y significativo que resulta tomar las crisis como oportunidad, comenta que “no es transmitir mi propio pensamiento como docente, porque ellos tienen que construir sus propias conclusiones o pensamientos”, “ hay sensibilizar para que se pregunten ¿qué puedo hacer?”, y complementa diciendo que afortunadamente no hay una receta para generar conflictos cognitivos, que conllevan a los y las docentes a sacar de su zona de confort a los y las estudiantes. (persona docente cuatro, 2021). Según Torres, Guzmán y Arévalo (2007) ejemplifican que “Unos lo hacen como una ayuda para abrir fronteras humanas, otros porque adquieren conciencia como medida de protección contra las manipulaciones sociales” (p.21).

En relación con lo anterior, la segunda parte estuvo enfocada al pensamiento crítico y las estrategias de mediación pedagógica planteadas y construidas desde la posición de los y las docentes. Al respecto, se parte de la necesidad presente por modificar los procesos de enseñanza, en donde los y las educadoras no sean condicionados a crear de lo ya facilitado por entes superiores. De acuerdo con lo descrito por López (2012) es comprensible que el conocimiento es esencial para llevar a cabo el desarrollo de un pensamiento, mas no necesariamente este va a garantizar a pensar de manera crítica. Por lo que es de gran importancia saber que conocen los participantes de la investigación con respecto a medios, herramientas, estrategias para la configuración de posturas críticas.

Entre las respuestas comunes se encuentran: construcción de glosarios, mapas, cuestionarios, utilización de vídeos y documentales, lecturas, cuadros comparativos, uso de diccionario, entre otras actividades como un medio que permite motivar a los estudiantes a ser críticos. Por ejemplo, la persona docente uno considera que un glosario mejora la redacción y

la ortografía, mientras que la persona docente dos señala que el uso de un diccionario es fundamental para adquirir nuevos conocimientos y por ende permiten al estudiante crear una construcción propia de ideas.

Bajo la misma línea, si el propio docente presenta poca claridad con respecto a los objetivos por alcanzar, sigue el patrón mencionado por Santiago, et, al (2012) aquel en el cual el educador "...se ha convertido en un mero transmisor de conocimientos instrumentales con los que adoctrina a los alumnos sobre los beneficios que conlleva convertirse en asalariados disciplinados y obedientes dentro del sistema capitalista" (p. 164). Sin embargo, es acá donde surge otra característica de los y las docentes intelectuales, en la cual son investigadores con el objetivo de posicionarse entre transformaciones que la modernidad presenta.

Para finalizar, en estos últimos párrafos se desean visualizar aquellos desafíos descritos por los sujetos de la investigación, constantes la Zona de los Santos, como llamado a hacer conciencia. Entre estos se encuentran: la desigualdad de condiciones, la formación en el hogar, el acceso a la tecnología, recursos didácticos y sobre todo concuerdan en que algunos estudiantes pierden el interés de aprender y participar tanto de las clases presenciales como virtuales. Asimismo, la preocupación por el estudiante en relación con la parte evaluativa imposibilita que estos se lleven a cabo de manera eficaz. No obstante, la persona docente número dos expresa "En esta zona los estudiantes aprecian mucho la labor docente, esta es la fortaleza más grande, el estudiante es más receptivo al proceso educativo" (persona docente dos, 2021).

Cabe señalar como una preocupación la incongruencia entre la teoría presentada por el Ministerio de Educación Pública, pues las intenciones por motivar una enseñanza basada en habilidades del pensamiento crítico están presentes, mas, aún existe una necesidad de que esto vaya de la mano con la estrategia del docente y la intervención pedagógica. De acuerdo con esto la persona docente dos hace referencia a "en el MEP ha existido algún tipo de apoyo, sin

embargo, ese apoyo no lo considero tan efectivo, por la misma contradicción de este” (persona docente dos, 2021). A partir de los postulados de Vélez (2013) donde señala que “no basta tener habilidades si no se tienen las disposiciones y las oportunidades contextuales para hacerlo” (p.26). Este es un claro ejemplo de que el sistema educativo actual presenta una serie de deficiencias.

Tabla 1 Resultados de la Entrevista a profundidad aplicada a cuatro docentes de la zona de los Santos.

Preguntas	Persona docente 1	Persona docente 2	Persona docente 3	Persona docente 4
<p>Construcción teórica del pensamiento crítico:</p> <p>1 ¿Qué es el pensamiento crítico?, 2 ¿se considera un pensador crítico?, 3 ¿Cuáles son los escenarios ideales para desarrollar el pensamiento crítico?, 4 ¿Cómo podría desarrollar las habilidades del pensamiento crítico como la argumentación y la resolución de problemas?</p>	<p>1)Razonamiento Experiencia de la indagación 2)Cuestionar, ser analítico, estudioso 3)Cualquier espacio 4)Estudio de caso, comprensión de lectura, mesas redondas</p>	<p>1)Poder calificar un conocimiento. sacar propias conclusiones. 2)Partir de la experiencia. 3)Las actitudes 4)Experiencia del estudiante, contexto en el que se desenvuelve.</p>	<p>1)Ser indagador. Reflexionar sobre un tema. 2)Formación histórica. 3)Trabajar con preguntas. 4)Trabajo en grupos, con una problemática principal.</p>	<p>1)Fundamentar sobre un tema. 2)Ser crítica para que el estudiante lo sea. 3)El aula 4)Resolución de problemas y lectura.</p>
<p>Pensamiento crítico y Estudios Sociales:</p> <p>1 ¿Estrategias de mediación pedagógicas para desarrollar el pensamiento crítico?, 2 ¿Cómo puede identificar el pensamiento crítico presente en los estudiantes? 3 ¿Cuáles serían las limitantes y fortalezas para potenciar el Pensamiento Crítico en las clases de Estudios Sociales? 4 ¿Cómo podrían los centros educativos de la Zona de los Santos ser escenarios para el pensamiento crítico?</p>	<p>1)Glosario, mapas, cuestionamiento, sistematización de conclusiones. 2)Expresión de ideas, interpretación de imágenes. 3)Contextos socioeconómicos, desigualdad de condiciones y la posibilidad de cambio. 4)Implementar criterios contextualizados</p>	<p>1)Estrategias, un vídeo, alguna canción relacionada al tema, la definición de conceptos. 2)Una plenaria 3)Acceso a internet, no poder interiorizar los temas, se aprecia la labor docente. 4)La comunicación, el intercambio de experiencias.</p>	<p>1)Lecturas, documentales, guías de estudio. 2)Debate 3)Libro de texto, la evaluación y el perfil del estudiante, los profesionales que tiene la zona, su experiencia. 4)La convivencia, la interacción entre centros educativos</p>	<p>1)problematización, cuadros comparativos, problematización. 2)Reflexión construida por el estudiante. y cuando no se reproduce el conocimiento. 3)Falta de lectura y algunos estudiantes poseen poco interés de aprender. 4)Responsabilidad de la labor docente</p>
<p>Apertura y apoyo por parte de autoridades educativas:</p> <p>1 ¿Considera que el Ministerio de Educación Pública brinda la</p>	<p>1)Las intenciones del MEP están presentes, pero no</p>	<p>1)Ha existido algún tipo de apoyo del MEP, pero es</p>	<p>1)Pocas capacitaciones, en el periodo de pandemia</p>	<p>1)Programas de estudio abismales. 2)La administración</p>

oportunidad de poder desarrollar el pensamiento crítico?, 2 ¿Posee apoyos institucionales o ministeriales que colaboren con la implementación del pensamiento crítico en el centro educativo donde labora?	ligadas a la práctica educativa. 2) hay comunicación y se da la apertura a diferentes actividades.	contradictorio. 2)Se tiene un apoyo en la parte administrativa, para las directrices del MEP impiden un buen desempeño.	no se ha dado ningún asesoramiento. 2)La institución ha eliminado el libro de texto.	permite los espacios para el desarrollo de actividades.
--	---	--	---	---

Fuente: Elaboración propia, de acuerdo con el análisis de las entrevistas a profundidad realizadas a los sujetos de la investigación en mayo del 2021 y recopilaciones de notas de campo.

Desafíos de enseñar a pensar críticamente

A continuación, se darán a conocer los resultados obtenidos a partir de la ejecución de las técnicas de dos grupos focales y el análisis de texto. Con respecto a la primera se implementó una guía de pautas y en la segunda una matriz de argumentación y otra de resolución de problemas. Cabe decir que a partir de esto surgieron nuevas categorías de análisis como el papel del contenido curricular, el docente como intelectual y los desafíos de ser un pensador crítico.

Con respecto al contenido curricular este juega un rol significativo dentro del desarrollo de habilidades como la argumentación y resolución de problemas, pues a partir del mismo se lleva a cabo la selección de conocimientos, los cuales tienen como propósito aplicarse en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, como resultados de los grupos focales, se logró evidenciar que las cuatro personas participantes se enfocaron más en responder las limitantes que en su labor docente poseen para fomentar habilidades del pensamiento crítico como el caso de la argumentación y resolución de problemas, y no por dar a conocer si poseen dichas habilidades y estas son aplicadas en el momento de dar las clases de Estudios Sociales.

De acuerdo con lo mencionado, los docentes ejemplifican que el contenido curricular impuesto les impide llevar a cabo transformaciones de pensamiento y actitudes en su práctica

educativa. A partir de esto surge la interrogante sobre ¿Qué tipos de contenidos se socializan y dialogan en las clases de Estudios Sociales en la Zona de los Santos? ¿Cómo se relacionan o se acomodan para vivir dentro y fuera del ámbito escolar?, pues los docentes consideran que no poseen los recursos necesarios especialmente el tiempo para poder desenvolverse en el aula y convertirla en un espacio de diálogo y reflexión, donde los contenidos brindados sean un medio no solo para generar conocimiento, sino también debate, análisis, entre otros.

Sin embargo, a partir de la discusión impartida por dos de las personas docentes participantes de los grupos focales expresaron que como tal el contenido no representa una acción, es por medio de este junto con el cuestionamiento, el debate, el diálogo y demás, que se puede generar un cambio. Al respecto, Fuquen (2020) expone “es importante generar el análisis de contenido, es un medio para el cambio y la transformación de la mente” (p.109).

Con relación a lo descrito, una de las razones expuestas por los docentes es que el contenido curricular y la falta de tiempo “ata de manos” la labor del profesor. En palabras de la persona docente tres “los programas de estudio son abismales y hay poco tiempo para estudiarlos”. A raíz de esto, es fundamental que los docentes tengan las herramientas que les permitan desarrollar espacios de discusión en el momento en que imparten las clases y a su vez no sean vistos como transmisores de conocimiento hacia lo estudiantes, pues un ejemplo de esto lo expone Plá (2015) “los estudiantes piensan históricamente para la escuela, para la institución que norma y legitima ciertas maneras de pensar históricamente” (p. 33).

Tomando en cuenta lo anterior, es fundamental que los docentes respondan con actos de resistencia al entender que contenido es rígido pero el espacio creado en el aula no lo debería de ser. Por ejemplo, los y las profesoras deben tomar conciencia de que ellos y ellas son portadores de historias, de experiencias, de intelectualidad, metodologías desde una mirada

sociocultural que logre clarificar sus propias prácticas en docencia e investigación como acciones transformadoras y así involucrar a los y las estudiantes como protagonistas.

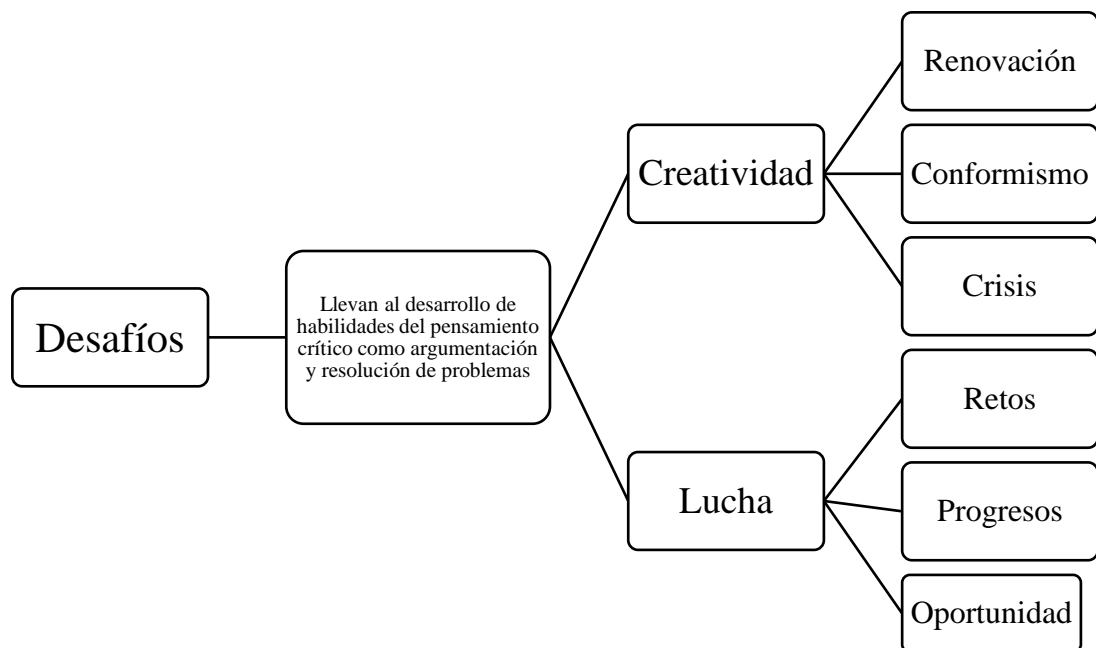
Según los argumentos de los cuatro docentes partícipes del grupo focal los Estudios Sociales críticos, se encuentran en declive, pues los docentes poseen poca autonomía de decidir cómo llevar a cabo sus clases, es decir, a través del planteamiento de preguntas problemas y el abordaje de temas relacionados con el contexto social. Según esto la persona docente dos hace referencia a que “la preocupación por avanzar con los contenidos hace que muchas veces no puedan formular estrategias de reflexión y análisis en el aula” (persona docente dos, 2021), en concordancia con esto los docentes coinciden en que no les alcanza el tiempo de poder desarrollar clases que no solamente se conviertan interesantes para el estudiante, sino también sean un medio de discusión sobre temas sociales, políticos, económicos, entre otros.

En palabras de Fuquen (2020), el análisis del contenido en la presente coyuntura debe trasladar al sujeto a su dinámica, para que así construya “no desde lo que le determina el poder, sino desde el hecho de hacer parte de lo que quiere decir, involucrarse y apropiarse de la reflexión para salir de lo que le ha sido impuesto, situación que es reconocida por el proceso de conciencia histórica” (p. 112). Lo que significa que desde la realidad actual en la cual los docentes están expuestos a una serie de limitantes, es necesario que resistan a las mismas y se conviertan en oportunidades para hacer un cambio positivo al sistema educativo.

De acuerdo con los elementos señalados, la persona docente tres, expresa que los docentes necesitan ser flexibles ante las nuevas generaciones, lo que incluye el trabajo en conjunto con otros docentes para evitar “fossilizarse”. En este caso, podría verse el aula como un espacio para dar lugar al cuestionamiento, la apertura a diferentes temas en especial aquellos que se relacionan con el contexto en el cual se llevan a cabo las clases.

Con relación al grupo focal dos su fin se basó en llevar a cabo una discusión relacionada con el pensamiento crítico y el desarrollo de las habilidades de este en las clases de Estudios Sociales en el contexto de la Zona de los Santos. Como punto de partida se mostró una lectura de Albert Einstein sobre el papel que tiene “la crisis” para la sociedad, la idea se basó en que los docentes llevarán a cabo el análisis de texto, pues a partir de este se posicionarán por medio de palabras claves que fueron proyectadas a todos los participantes de esta actividad de la cual se desarrolló un debate.”

Figura 2 Palabras claves expuestas por docentes a partir del texto titulado “La crisis”



Fuente: Elaboración propia, de acuerdo con el análisis del análisis de texto dentro de los grupos focales realizados a los sujetos de la investigación en junio del 2021 y recopilaciones de notas de campo.

A partir de lo anterior, el objetivo principal se basó en discutir la forma en la que por medio de un fragmento de texto se puede llevar a cabo una discusión con distintos puntos de vista. Asimismo, esto permitió el debate planteado en el objetivo dos donde se hace referencia al reconocimiento de habilidades como argumentación y resolución de problemas, ya que, los

docentes al inicio de la actividad hicieron un análisis propio y dedujeron opiniones distintas. Por ejemplo, la persona docente ejemplifico cómo este tipo de actividades permiten que el mismo docente lleve a cabo la resolución de problemas, ya que se parte de una idea o problemática central, se cuestiona, se hace preguntas, busca información y respuestas a las mismas.

Tomando en cuenta los elementos descritos, los cuatro docentes partícipes del grupo focal, enfatizan en que es fundamental estar en constante actualización para lograr transformaciones positivas en el aula, así como la importancia de aplicar este tipo de estrategias. Por su parte ejemplifican la necesidad de despertar en los estudiantes el interés por relacionarse en temas que le competen a nivel social, es decir existe un compromiso por parte del docente de interactuar con los estudiantes, relacionado con esto Prieto (2008) menciona “el docente va a sumar dentro de su práctica educativa diferentes creencias, convicciones y escalas de valores que, sin lugar a duda, va a transmitir en su discurso pedagógico con sus alumnos” (p. 328). Sin embargo, en el proceso de enseñanza es característico que el docente deje de verse como un transmisor de conocimientos y más bien desarrolle herramientas que le permitan fortalecer su práctica educativa.

Ahora bien, dentro de las nuevas categorías que surgieron a partir de este grupo focal, está “el desafío de enseñar”, de la cual derivan subcategorías que serán expuestas en los siguientes párrafos. Asimismo, los cuatro participantes hicieron referencia a que actualmente deben enfrentarse a una serie de transformaciones que estas a su vez se convierten en limitaciones a nivel curricular, para ello autores como el caso de Oviedo y Patrana (2014) mencionan que “si los maestros no tienen a la mano recursos del manejo de grupos, si no saben cómo organizarlos y motivarlos para alcanzar un fin, lo más seguro será que su autoridad se diluya” (p.9).

Por lo tanto, el papel docente juega un rol característico dentro del proceso de enseñanza, como lo señaló la persona docente tres “De que me sirve a mi hacer un montón de actividades evaluativas en la clase si el estudiante a partir de estas no aprende y cuando digo aprende es aprender a posicionarse a no ir a reproducir lo que yo digo” (persona docente tres, 2021). Esta frase representa el compromiso que es ser docente, lo que significa que este debe mostrar interés por brindar un aprendizaje en el cual el estudiante tenga la capacidad de argumentar y posicionarse a partir de un criterio propio.

Tomando en cuenta lo anterior, otro tema de debate que surgió en el segundo grupo focal fue el desafío de enseñar a pensar críticamente y su relación con la geografía, pues los cuatro docentes partícipes, se postulan en que la geografía cumple un rol fundamental en la enseñanza de Estudios Sociales, la cual a través de los años se ha invisibilizado, es decir se ve como una disciplina aparte. Con relación a esto la persona docente uno ejemplifica la necesidad de que el docente tenga una noción sobre pensamiento geográfico para ello describe “la enseñanza de Estudios Sociales pierde sentido cuando solo se ve como un medio para aprender fechas y ubicaciones” (persona docente uno, 2021).

Relacionado a los factores expuesto por los cuatro docentes, autores como el caso de Moreno (1998) hacen referencia a “El ciudadano actual tiene que desenvolverse en un marco que provee información geográfica bajo múltiples formas por lo que debemos facilitarle la capacidad de buscarla, seleccionarla, analizarla críticamente y utilizar sabiamente” (p.25).

De acuerdo con lo señalado, la enseñanza de la geografía ha sido afectada por varias razones, entre ellas los cuatro docentes partícipes concuerdan en la falta de interés por parte de las instituciones educativas, como el caso del Ministerio de Educación Pública, donde posicionan la geografía en el nivel de octavo, al respecto el docente cuatro expone que “la geografía es importante enseñarla en todos los niveles, pero muchas veces se nos limita a

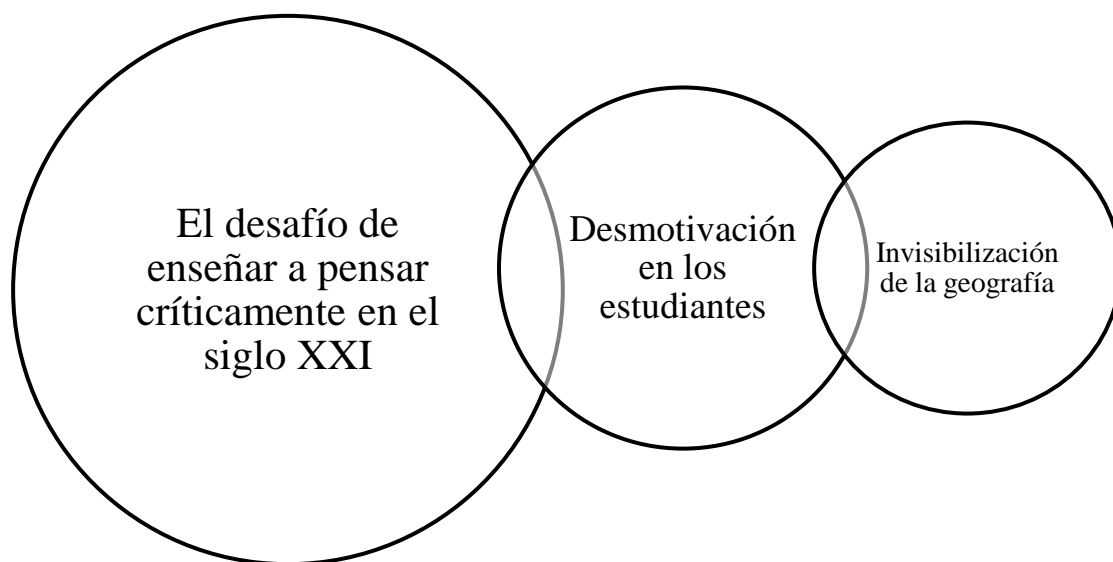
nosotros como docentes a llevar a cabo su abordaje” (persona docente cuatro, 2021). Asimismo, otro ejemplo que se logró plasmar en el segundo grupo focal fue los argumentos de la persona docente tres donde enfatiza “la geografía ha estado muy descuidada, muchas veces los chiquillos salen del colegio y no tienen una noción de lo que es el pensamiento geográfico” (persona docente tres, 2021).

Es necesario tomar en cuenta que la falta de la enseñanza de la geografía conduce a que los estudiantes tengan un amplio desconocimiento con relación a los espacios, a su dinámica, así como también una apatía por participar en una determinada solución con respecto a temáticas socioambientales entre otras que se viven en la actualidad. Razón por la cual es importante que en las clases de Estudios Sociales se le dé sentido a la enseñanza de la geografía, autores como el caso de Araya y Souza (2018) exponen:

La educación geográfica es un área del conocimiento educativo que integra el saber pedagógico y el conocimiento geográfico. Se preocupa del desarrollo del pensamiento geográfico y la formación de una racionalidad geográfica que indague sobre las problemáticas sociales y ambientales que afectan al ser humano. (p.52)

La cita anterior expone el papel que tiene la geografía y su utilidad en cuanto a las clases de Estudios Sociales, por lo que esta no puede verse aislada de las distintas disciplinas de las Ciencias Sociales. A raíz de esto, la persona docente cuatro expone que “todos estos desafíos que enfrentan actualmente como el ejemplo del abordaje de la geografía, hacen que el docente tenga que transformarse, buscar nuevas estrategias para hacer cambios positivos al proceso de enseñanza y aprendizaje” (persona docente cuatro, 2021), lo que significa que no pueden quedarse solo con lo que en la teoría se dice, sino más bien a través de la práctica buscar las soluciones inmediatas.

Figura 3 Categoría y subcategorías que surgieron de grupo focal II



Fuente: Elaboración propia, de acuerdo con el análisis de grupos focales realizadas a los sujetos de la investigación en mayo del 2021 y recopilaciones de notas de campo.

Ahora bien, otra de las técnicas aplicadas fue el análisis de texto en la cual se pretendió, al igual que en la de los grupos focales, reconocer las habilidades de argumentación y resolución de problemas presentes en los docentes de la Zona de los Santos, para la misma se les envió un fragmento del texto titulado “Capacidad de las tierras para uso agrícola en la subcuenca media-alta del río Pirris, los Santos, Costa Rica.” El abordaje de esta actividad se basó en que los docentes de manera individual se reunieron con las investigadoras y junto con una matriz de argumentación y resolución de problemas, lograr identificar si el docente posee las habilidades del pensamiento crítico.

Por lo tanto, dentro de la matriz de argumentación se tomaron en cuenta algunas categorías, las cuales son: claridad, profundidad, amplitud y contribución de ideas novedosas. A partir de un análisis bibliográfico, se caracterizaron, para posteriormente llevar a cabo una comparación con relación a los postulados expuestos por los docentes y de esta forma identificar cuáles características de argumentación poseen.

A partir de lo anterior, dos de los cuatros personas docentes partícipes, mostraron claridad en lo referente al tema principal del fragmento de texto, pues señalaron un planteamiento relevante, desde un punto de vista propio sin necesidad de repetir las ideas explícitas en el mismo. Cabe decir, que dentro de los resultados uno de los aspectos positivos fue la apertura de un espacio de debate en relación con temáticas como el caso de “la enseñanza del pensamiento crítico y su relación con las realidades socioambientales y la resolución de problemas como un medio para encontrar una respuesta ante un determinado tema”. A raíz de esto, se pudo notar que el tema expuesto de erosión de los suelos hace referencia a una problemática ambiental presente en la zona de los Santos, como consecuencia del cultivo de café, por lo cual a través de este tipo de actividades se pueden problematizar aspectos relacionados con los contextos y realidades presentes en los estudiantes.

Tomando en cuenta lo anterior, la autora Aaron (2016) describe “...el contexto desde una mirada integral, de tal forma que posibilite al docente una perspectiva crítica no solo del estudiante, sino aspectos derivados de la necesidad de conocer todo el ambiente que le rodea al estudiante” (p.36). En contraposición, dos de las personas docentes, no mostraron claridad en el momento que se les preguntó sobre la idea central del texto, pues se limitaron a dar una reproducción del contenido presente en el fragmento, a partir de esto se tomó en cuenta los postulados de Campos (2015) “cuando se desea argumentar y construir un aporte justificado en el aula y fuera de esta, es necesario tener claro que el argumento pretende convencer y demostrar a uno o varios receptores mediante pruebas y razonamientos”(p.20).

A partir de los argumentos destacados, es significativo tomar en cuenta lo expresado por la persona docente dos “Nosotros somos facilitadores, tenemos que ver como llevamos al estudiante a debatir una problemática actual” (persona docente dos, 2021). Lo cual permite reconocer que el docente posee un importante compromiso y responsabilidad en el momento

que lleva a cabo el abordaje de sus clases, ya que, si presenta argumentos, junto con una defensa válida, creíble y confiable, los estudiantes van a mostrar mayor interés por la materia.

Otras de las categorías utilizadas, fue la profundidad, a partir de la cual se toma en cuenta que un enunciado debe ser claro, exacto, preciso y relevante, como lo señalan Budán y Simari (2013) “Cuando se presenta un argumento, sus autores pueden mantener el lenguaje simple con el objetivo de llegar al punto de forma directa y evitar la retórica” (p.4). Asimismo, en el momento en el cual se hace el análisis de texto los docentes concuerdan en que es fundamental tener un conocimiento previo y un profundo análisis sobre lo que se dice, pues los contenidos y la información brindada dentro de los procesos de enseñanza, pueden influir en la vida de los estudiantes. Sin embargo, cuando se le preguntó a la persona docente cuatro sobre lo que entendió del texto, su respuesta fue “La erosión de los suelos, posibles soluciones para mitigar la erosión, práctica del buen uso de la tierra” (persona docente cuatro, 2021). A raíz de esto, existe una contraposición de lo que en teoría exponen que se debe hacer y lo que en la práctica se logró visualizar, es decir, no se mostró un posicionamiento en relación con el tema discutido, sino más bien se reproduce lo mismo que está explícito en la lectura.

Por su parte la categoría de amplitud permitió reconocer si el docente puede desarrollar sus propias conclusiones de acuerdo con un tema específico, es decir si lograr extraer premisas de este. Por lo tanto, los docentes reconocen la temática central, pero no logran interiorizar distintas ideas y crear una propia conclusión sobre una problemática ambiental presente en la actualidad en la zona de los Santos. Para ello una de las respuestas que llamó la atención fue la brindada por la persona docente uno, donde expresó “creo que fue que no leí muy bien la lectura, por eso no logré extraer una conclusión clara” (persona docente uno, 2021). Con relación a esto Iacona (2018) describe “...argumentar para sustentar una afirmación significa dar una justificación de lo que se afirma” (p. 14). Razón por la cual se puede deducir que

reproducir una idea no es sinónimo de argumentar desde una posición propia si esta como primer punto, no es comprendida y analizada, para luego ser transmitida.

Siguiendo la misma línea, se tomó en cuenta otra categoría relacionada con ideas novedosas, estas se pretendían reconocer a partir de preguntas relacionadas con los pros y los contras de las conclusiones expuestas por los cuatro sujetos de investigación. Sin embargo, los docentes se limitaron a reiterar las ideas expuestas, por ejemplo, en párrafos anteriores se señaló que lo que en la teoría exponen es diferente a lo que en la práctica se hace. En este caso la persona docente dos hace referencia a que la labor del profesor es brindar herramientas del pensamiento crítico, que le sean útiles a los estudiantes para debatir temas, como en este caso socioambientales. El docente, menciona la necesidad de prepararse, es decir “lo peor que le puede pasar a un profesor es depender de un libro, toda información que uno pretenda, uno tiene que facilitarles el entendimiento, sería pecado ni tan siquiera decirles que busquen en un diccionario, sino se dan las herramientas, hay que tener conciencia que entre todos estamos formando aprendizaje” (persona docente dos, 2021).

Con respecto a la habilidad de resolución de problemas, se pretendió llevar a cabo una discusión, relacionada con temas socialmente relevantes presentes en la zona de los Santos, con el fin de identificar la forma en la que los docentes a partir de un contenido relacionado al contexto donde imparten las clases pueden llevar a cabo el cuestionamiento, diálogo y a su vez diversas soluciones ante las distintas problemáticas.

Ahora bien, las categorías que surgieron para el análisis de la habilidad de resolución de problemas son: identificación, estrategias de solución, evaluación de logros obtenidos, con el fin de reconocer un problema, llevar a cabo un análisis de este y posteriormente las conclusiones. Cabe destacar que el docente debe tener claridad de que en el momento que lleva a cabo el abordaje de una estrategia metodológica la cual incluya esta habilidad, es fundamental

que se interese por relacionarla con el contexto en el cual es partícipe. Para ejemplificar lo anterior, no es lo mismo dar un tema sobre desigualdad social en un ambiente donde todos los estudiantes poseen acceso a los diversos recursos tecnológicos a otro donde la accesibilidad a los mismos es limitada. Para ello el autor Pozo (1994) hace referencia a que “...la forma para que los y las alumnas tomen importancia a los contenidos escolares como válidos o verdaderos deben acercarse a los contextos de interés” (p.22).

Tomando en cuenta los factores descritos, “la identificación” es una categoría importante para la investigación, pues a partir de la misma se lleva a cabo la reformulación de un problema, en el cual el sujeto participe comprende a través de la relación entre el problema principal y su experiencia personal. Por lo que se parte de preguntas relacionadas con ¿Qué información posee acerca del problema? ¿Cuál es la dificultad del problema?, entre otros. En relación con esto, los cuatro docentes de la Zona de los Santos logran identificar cual es el problema central del fragmento del texto, pues el mismo lo expone de manera explícita, sin embargo, no relacionan sus conocimientos previos con la problemática. Según lo planteado en la matriz, dentro de esta primera fase de identificación, él y la docente intelectual juega un rol facilita tareas abiertas, es decir, aquellas distantes a la academia, pues el objetivo es evidenciar la existencia de diferentes soluciones y puntos de vistas. Según lo expuesto por la persona docente uno “El desarrollo de preguntas ayudan y facilitan la comprensión e identificación del problema central” (persona docente uno, 2021) sin embargo, cuando el ejercicio fue aplicado a los mismos, reiteraron ideas similares, por lo que es fundamental que el docente reconozca el valor de su práctica educativa, se interese en fortalecer los procesos de enseñanza y sobre todo por buscar alternativas que se orienten a una educación transformadora, donde se cuestione y se debatan los distintos problemas tanto a nivel político, como social, económico, ambiental y cultural.

A partir de los factores descritos, es significativo que el docente sepa cómo enseñar a partir de contenidos que involucren el contexto en el cual imparten las clases, pues según Pozo (1994), “estamos resolviendo nuestro problema, no un problema ajeno que alguien, que tiene la solución, nos ha pedido que resolvamos para comprobar si sabemos hacerlo” (p. 22). A raíz de esto, cuando se tienen las herramientas para debatir un tema y ponerlo en práctica junto con los estudiantes, se pueden llegar a resultados positivos, pues no solamente el docente facilitará recursos para hacer un cambio, sino también, este se va a nutrir de nuevos aprendizajes los cuales serán brindados por sus estudiantes. Esto se puede lograr a partir de un planeamiento donde se discuten diversos temas con vías de solución, donde se tome en cuenta para enseñar no solo los contenidos explícitos en los planeamientos curriculares, sino también los escenarios cotidianos. Por último y no menos importante que el docente tenga la capacidad de habituar al estudiante a tomar sus propias decisiones en lo referente al proceso de solución.

Como segunda categoría está “la estrategia para la construcción de una solución” la cual se relaciona con el proceso de enseñanza, pues busca la implementación de la creatividad y la capacidad crítica que debe tener una persona para llevar a cabo una autonomía en la toma de decisiones. Al respecto la persona docente señala “es importante llevar a cabo la búsqueda de una solución y que esta tenga un impacto más allá del aula”.

En relación con el fragmento de texto, cuando se les preguntó a los docentes sobre la problemática ambiental y las posibles soluciones ante esta situación, la respuesta que se pudo concluir fue “los productores de café poseen una obsesión por expandir este cultivo, sin tomar en cuenta una serie de consecuencias negativas a nivel ambiental”. A raíz de esto, resaltan las causas del problema, sin embargo, no mencionaron las posibles soluciones para el mismo, es decir, existe la necesidad de que el docente proporcione información a su vez propicie una labor de apoyo, la cual busque fomentar el hábito del cuestionamiento para sí mismo y sus

estudiantes, más que limitarse a dar respuestas que no presenten soluciones. Cabe decir que este proceso, puede ser guiado y construido a partir de las siguientes preguntas: ¿cómo puedo organizar la información de forma útil? ¿Qué decisiones debo tomar? ¿cómo puedo encontrar lo que necesito saber acerca de...? en la cual se da una apertura a la toma de decisiones con respecto a las fuentes de información por investigar, dónde y cómo se consiguen, cómo se complementan y demás.

No obstante, según lo descrito por la persona docente cuatro, en su proceso de enseñanza y aprendizaje esta describe “yo haría un guion, como una receta para seguirlo al pie de la letra” (2021). En este caso, la idea de fomentar habilidades del pensamiento crítico como la resolución de problemas, se relaciona con la apertura de nuevos espacios de diálogo que lleven a cabo el desarrollo de temas de debate que generen preguntas y cuestionamientos, para posteriormente de manera conjunta (docente-estudiante) construir posibles soluciones. Asimismo, no se puede obviar que implementar en el aula los espacios para el desarrollo de dichas habilidades conlleva tiempo, organización y disciplina, para lo cual es importante tomar en cuenta que estos espacios deben de generar rupturas en beneficio de la reflexión, la responsabilidad social, la emancipación de pensamiento y la autonomía de cada estudiante.

En una etapa final de evaluación de los logros obtenidos, es determinante llevar a cabo una reflexión de las soluciones alcanzadas y propuestas. Este proceso, tiene como objetivo generar una autoevaluación de la labor realizada ¿cómo y por qué? En palabras de la persona docente cuatro “los estudiantes son jóvenes robotizados tienen poco criterio” (2021). Por lo tanto, como docentes se debe incentivar la discusión y los puntos de vista diversos, que obligan a explorar el espacio del problema para confrontar las soluciones o vías alternativas. Esta etapa puede ser dirigida por preguntas como: ¿Cuáles son las consecuencias de cada alternativa? ¿El proceso seguido ha sido adecuado? ¿La solución obtenida tiene sentido? ¿Cuáles han sido las

alternativas elegidas y por qué? A raíz de lo descrito, el docente se debe interesar por la forma en la que lleva a cabo la evaluación del proceso y no específicamente del resultado final, lo que permite incentivar la discusión a partir de puntos de vista diversos.

Por lo tanto, es necesario cambiar la perspectiva del docente como mediador y portador de conocimiento, pues este también día a día aprende de sus estudiantes, razón por la cual es necesario que en las clases se dé una interacción donde ambos puedan ser portadores de experiencias, que se interesen por discutir un tema, analizarlo y buscar soluciones y que estas no se queden plasmadas específicamente en el aula, sino que sean referencia para la vida cotidiana.

Tabla 2 Categorías relacionadas a las habilidades del pensamiento crítico como el caso de argumentación y resolución de problemas

Categoría	Definición	Sujetos de investigación
Claridad	Si un argumento necesita ser interpretado para que sea entendido, significa que no es claro (Budán y Simari, 2013)	Dos de las personas docentes mostraron claridad en lo referente al tema principal, señalaron un planteamiento relevante y desde un punto de vista propio sin necesidad de repetir explícitamente las mismas ideas del fragmento de texto. En contraposición las otras dos personas docentes desarrollaron una reproducción del contenido, sin dar aportes propios.
Profundidad	Necesidad de llevar a cabo un análisis con profundidad, con el apoyo de referentes teóricos. Se puede partir de preguntas tales cómo ¿Se analiza con profundidad las causas de los problemas?	No se logró evidenciar un posicionamiento donde cada docente tomará otros referentes teóricos y a su vez extrajera de la lectura puntos claves, causas, efectos y posibles soluciones con respecto a la problemática brindada.
Amplitud	Tener la capacidad de interpretar posibles conclusiones, partir de preguntas tales cómo El texto, ¿ofrece razones que apoyen la conclusión?, es decir, ¿hay premisas? Si es así ¿cuáles son?	Los cuatro docentes no logran interiorizar distintas ideas y crear una propia conclusión sobre una problemática ambiental presente en la actualidad en la zona de los Santos.

Ideas novedosas	Se introduce alguna novedad, es decir no se repiten las ideas explícitas en el fragmento de texto. Se puede partir desde preguntas relacionadas con las posibles conclusiones a las cuales se llega. ¿Cuáles son los pro y contras? de la conclusión? ¿Por qué se deberían aceptar dichas premisas?	Los docentes rescatan la necesidad de tener las herramientas para generar criterios propios, pero lo que en teoría se dice no se aplicó en la práctica, pues exponer las mismas ideas del texto no hace referencia a un argumento de carácter novedoso.
Identificación	Se describe a partir de la reformulación de un problema donde el sujeto es capaz de establecer interrelaciones con respecto al problema y sus conocimientos previos. ¿Qué ¿Qué información posee acerca del problema? ¿Cuál es la dificultad del problema?	Los cuatro docentes de la Zona de los Santos logran identificar cual es el problema central del fragmento del texto, pues el mismo lo expone de manera explícita, sin embargo, no relacionan sus conocimientos previos con la problemática.
Estrategias de solución	Implementación de la creatividad y capacidad de buscar posibles respuestas a preguntas. ¿cómo puedo organizar la información de forma útil? ¿qué decisiones ¿Qué decisiones debo tomar?	Los docentes reconocen la problemática principal, sin embargo, cuando se les pregunta sobre posibles soluciones, la respuesta fue “los productores de café poseen una obsesión por expandir este cultivo, sin tomar en cuenta una serie de consecuencias negativas a nivel ambiental”. Por lo tanto, se describe una causa, no una posible solución ante la misma.
Evaluación de los logros obtenidos	Valorar a partir de la reflexión y diálogo las soluciones alcanzadas. Analizar más el proceso que el resultado.	Los docentes reconocen la necesidad de hacer un cambio e incentivar la discusión y los puntos de vista diversos, que obligan a explorar el espacio del problema para confrontar las soluciones o vías alternativas.

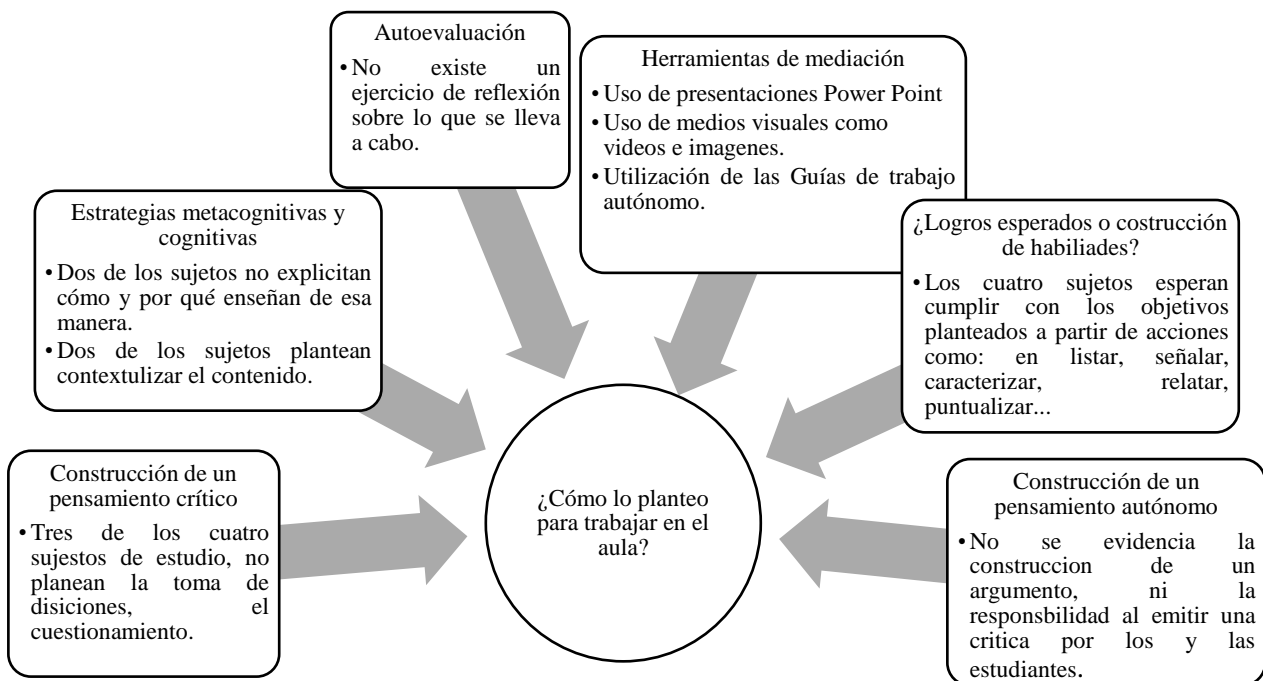
Fuente: Elaboración propia, de acuerdo con la técnica de análisis de texto a partir de la matriz de argumentación y resolución de problemas, realizadas a los sujetos de la investigación en mayo del 2021.

¿Qué se está planeando en la Zona de los Santos? Punto de partida para una educación pensante y crítica

A partir del análisis de cuatro diferentes planeamientos trimestrales, proporcionados por los sujetos participantes de la investigación, se tomaron los rasgos similares, significativos

y aquellos diferenciadores, con el fin de reconocer cómo los docentes plantean sus clases y hasta que cierto punto se evidencia el desarrollo del pensamiento crítico y en específico habilidades como la resolución de problemas y la argumentación. En el siguiente esquema se realizó una primera sistematización de la información recolectada:

Figura 4 Sistematización de información presente en los planeamientos trimestrales.



Fuente: Elaboración propia, de acuerdo con el análisis a los planeamientos trimestrales propuestos por los sujetos en junio del 2021 y recopilaciones de notas de campo.

Como punto de partida, en la presente investigación se comprende y considera los planeamientos didácticos como recursos y herramientas de gran valor intelectual y profesional, pues son la forma teórica en la cual los y las docentes explican su intencionalidad en el futuro espacio de aula. Como lo menciona, Fuque (2020) estas guías no son material vacío, por el contrario, explicitan los propósitos de enseñanza por alcanzar propuestos por profesionales en la educación.

Al tomar dicho principio, dentro de los planteamientos didácticos analizados en el estudio se evidenció cierta incongruencia entre lo que se cree sobre enseñar a pensar críticamente y lo que se planea para desarrollar en clases de Estudios Sociales. Es decir, bajo la concepción del docente como pensador crítico e intencional en el proceso de enseñanza-aprendizaje se genera confusión y poca claridad con respecto a cómo los y las educadoras aplican propuestas de mediación pedagógica pues se adecua un modelo tradicional de reproducción y memorización.

Primeramente, como se ha planteado en apartados anteriores, cuando se desea llevar a cabo una enseñanza en beneficio de pensar críticamente, a través de habilidades del pensamiento crítico, es de gran importancia entender que los temas y contenidos curriculares tienen propósito. Sin embargo, a la hora de llevarlos a los tiempos de estudio, los mismos pueden ser cuestionados, discutidos y dialogados, es decir, los y las docentes adoptan posiciones, construyen criticidad de forma autónoma, evalúan suposiciones y se responsabilizan de dichas acciones, con el objetivo de crear espacios de diálogo, comprensión. Asimismo, como profesionales en educación, son responsables de prever los obstáculos pedagógicos que los y las estudiantes puedan presentar al comprender conceptos, procesos históricos, relaciones económicas, pensamientos filosóficos y demás; es en definitiva esencial poder construir actividades formativas para corregir conflictos o malentendidos cognitivos (Creamer, 2005).

Ahora bien, el análisis realizado por medio del instrumento “matriz de análisis de planeamientos”, organiza la información con el objetivo de resaltar aspectos que conducen a una enseñanza de los Estudios Sociales crítica y con trascendencia. De manera inicial, en dicha matriz se trata de entender cómo los docentes de la Zona de los Santos plantean los objetivos por alcanzar y de manera posterior comprender cuál es la construcción realizada para alcanzarlos, se desea identificar esos elementos básicos y necesarios para desarrollar habilidades del pensamiento crítico.

Según lo planteado por los docentes, de manera explícita los objetivos esperados son acciones como: “señalar”, “resaltar”, “aludir”, “comentar”, “distinguir”, “enlistar”, “caracterizar”, “indicar” y más. Un ejemplo textual de lo anterior es el siguiente: “señalar las causas y las repercusiones socioeconómicas sobre la vida cotidiana de soldados, mujeres y la población civil que supuso la Primera Guerra Mundial en el escenario europeo.” (planeamiento de la persona docente dos, 2021). Bajo estos planteamientos cabe cuestionarse ¿cómo el docente planteó dichos objetivos y cuál fue su intención?, puesto que dicha actividad intelectual incide directamente a diario de forma positiva o negativa.

En concordancia, Bruce VanSledright (2015), explica que al diseñar y evaluar la memorización de contenidos a partir de objetivos lineales los y las docentes reciben diagnósticos limitados e incrementa cuando los argumentos o construcciones teóricas son poco elaboradas o sin mayor fondo. Como consecuencia, las fallas y los estancamientos en el planteamiento de dichas prácticas pedagógicas pueden llevar a una comprensión débil del conocimiento y su relación con la vida cotidiana. Por último, es responsabilidad de los y las educadoras identificar las dificultades cognitivas a través de la evaluación, pues se vuelve crucial para el continuo crecimiento de los y las estudiantes.

En otras palabras, al construir un planeamiento didáctico debe existir una relación entre la intención intelectual del docente, los objetivos planteados, el contenido, el contexto, el o los medios por utilizar para alcanzar los aprendizajes esperados. El siguiente ejemplo, propuesto por una participante muestra la ruptura entre dichos aspectos: “Describe el papel y dinamismo de los bordes de placas tectónicas, como factores desencadenantes de la actividad sísmica y de la ocurrencia de tsunamis en la región centroamericana y en el planeta Tierra” (persona docente número cuatro, 2021). Lo anterior es denominado como “Indicador de aprendizaje esperado” y es proporcionado por el programa de estudios vigente. Lo cual permite cuestionar y averiguar

cuál fue la inquietud inicial o real del o la docente al plantear el objetivo anterior, si es facilitado por otro documento.

Ante lo cual, es importante resaltar como Creamer (2005) explica como esencial y significativo que es proponer estrategias pedagógicas coherentes desde la capacidad docente crítico o crítica, pues es necesarios cuestionarse qué conocimientos, destrezas y actitudes se desea que los estudiantes adquieran, sin perder de vista los currículos como medio y la acción en el contexto en el cual se labora como fin (p. 53). Por ejemplo, algunas preguntas que pueden surgir como punto de partida se encuentran: ¿De qué manera como docente puedo enfocar dicho contenido a la realidad laboral, socioeconómica, cultural o política de los y las estudiantes?, ¿Qué función juego como docente intelectual en este tipo de proceso?, ¿Cómo puedo evaluar el fortalecimiento de diferentes destrezas en los y las estudiantes?, ¿Cómo voy a evidenciar el logro de los objetivos y resultados? entre otras.

Seguidamente, entre los aspectos comunes y revelados en el análisis se encuentra la utilización de medios como: Power Point, imágenes, videos, junto con la construcción de esquemas y guías de aprendizaje para alcanzar los objetivos propuestos. Ante lo cual, se comprende que parte de la labor docente crítica, cada uno de los materiales o herramientas por utilizar posee una intención y se adecua a los niveles económicos y cognitivos de los y las estudiantes. A modo de ejemplo, el sujeto uno expone que su estrategia se basa en compartir el enlace de Google Forms con una pregunta generadora, la cual debe ser contestada a partir de la visualización de dos videos relacionados a las causas que provocaron la caída del Imperio Romano de Occidente y el surgimiento del feudalismo. Sin embargo, reconoce que dentro de sus estudiantes existe cierto número con limitantes a internet, dispositivos móviles, señal, por lo tanto, modifica y adecúa la actividad de modo que todos completen la asignación de acuerdo con sus posibilidades. De igual forma lo plantean los demás sujetos de la investigación.

No obstante, ¿es acá donde nuevamente cabe preguntarse cuál es la relación entre objetivo, contexto, contenido y estrategia planteada? Es decir, ¿que desea el o la docente

fomentar o mejorar a partir del análisis del vídeo o a partir de la pregunta generadora? Como lo expresan Paul y Elder (2005) la formulación de estrategias, por parte del docente, que motiven a pensar críticamente requiere compromiso, pero permiten la creación de diálogos entre estudiantes o entre autores, se obtienen ideas importantes que conllevan a nuevo conocimiento autogestionado y contextualizado.

Sin embargo, de forma contraria a lo anterior, dentro de los planeamientos se evidencia como la construcción de los esquemas, planteada por los y las docentes participantes, es realizada con la información escogida, seleccionada y sistematizada por ellos mismos. Por ejemplo: “Con base en videos de la Edad Media y Sociedad Feudal facilitados por el profesor, además de material impreso con contenidos del tema, los estudiantes deberán realizar un esquema o cuadro resumen donde expliquen las características de la sociedad feudal” (planeamiento de la persona docente tres, 2021). Lo cual puede llegar a limitar la comprensión de la información, asimismo, el trabajo docente se recarga y convierte en reproductor de contenido y se ve el conocimiento como fragmentos de ideas sin sentido o relación. Es necesario que tanto estudiantes como docentes vean la enseñanza como un conjunto orgánico de disciplinas integrado por ideas en el cual pueden actuar como autores de nuevos pensamientos profundos que se mantienen toda la vida y en algún momento se podrán poner en práctica cuando se necesite (Paul y Elder, 2005, p. 42).

Por otra parte, se resalta que los y las docentes participantes en cierta medida plantean la apertura de espacios para discutir el contenido. Al respecto Paez, Arreaza, Vizcaya (2005) la labor del docente intelectual es estar “pendiente de la conducta de sus estudiantes, de sus intereses, necesidades...” (p.247) porque ellos y ellas necesitan responder a su cotidianidad y no precisamente satisfacer la tarea como tal planteada en las clases de Estudios Sociales. No obstante, nuevamente la relación entre estrategia y objetivo por alcanzar se rompe y se exponen acciones de memorización como: “relata generalidades del significado geopolítico que

representó el surgimiento de la Unión Soviética durante la primera mitad del siglo XX” (persona docente dos, 2021).

En relación con este último aspecto, cabe agregar otro factor evidente, en análisis de planeamientos, es la poca preparación por parte de los y las docentes hacia la comunidad estudiantil con la cual puedan responsabilizarse de sus opiniones de forma crítica, justificada y basada en experiencias como primera fuente de conocimiento. Lo anterior se evidencia pues no se lee alguna propuesta que potencie lo anterior; es de gran importancia señalar, pues como lo mencionan Paez, Arreaza, Vizcaya (2005) es por medio de las emociones, el interés y lo cercano que sea un tema o situación como se piensa y comprenden las consecuencias de dicha construcción de pensamiento (p. 246).

Tabla 3 Categorías relacionadas al análisis de planeamientos

Personas docentes				
Categorías	Persona docente #1: Noveno año	Persona docente #2: Décimo año	Persona docente #3: Octavo año	Persona docente #4: Undécimo año
Estrategias metacognitivas y cognitivas	<ul style="list-style-type: none"> No se logra visibilizar cómo se usan las estrategias para la formación de habilidades de pensamiento crítico. 	<ul style="list-style-type: none"> No se logra visibilizar cómo se usan las estrategias para la formación de habilidades de pensamiento crítico. 	<ul style="list-style-type: none"> Se espera la construcción de criterios sobre contenido. Sin embargo, esto es formulado de forma lejana al contexto de los y las estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> No se logra visibilizar cómo se usan las estrategias para la formación de habilidades de pensamiento crítico.
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> Google forms y videos. Material físico para trabajar en clases. Uso de presentaciones de Power Point, de esquemas y cuadros resumen. 	<ul style="list-style-type: none"> Documentales. GTA (guías de trabajo autónomo). 	<ul style="list-style-type: none"> Se proponen la utilización de imágenes, la elaboración de dibujos. Mapas conceptuales GTA (guías de trabajo autónomo). Power Point 	<ul style="list-style-type: none"> Esquemas. GTA (guías de trabajo autónomo).
Planificación curricular	<ul style="list-style-type: none"> Los objetivos por alcanzar: “señalar”, “resaltar”, “aludir”, “comentar”, “distinguir”. 	<ul style="list-style-type: none"> Los objetivos por alcanzar: “detalla aspectos”, “relata generalidades”. 	<ul style="list-style-type: none"> Los objetivos por alcanzar: “indicar”, “resaltar”, “puntualizar”, “seleccionar datos”, “detalla aspectos”, “relata generalidades”. 	<ul style="list-style-type: none"> Los logros que se desean alcanzar: “detallar” y “resaltar”, “indica”, “caracteriza”, “enlista” la información solicitada por la docente.
<ul style="list-style-type: none"> Organización Objetivos alcanzar Intencionalidad 				

Fuente: Elaboración propia, de acuerdo con la técnica matriz de planeamientos, realizados por los sujetos de la investigación en mayo del 2021.

Capítulo V

Conclusiones y recomendaciones

En este último capítulo se hace una sistematización en relación con las conclusiones de la investigación realizada y las recomendaciones propuestas por las investigadoras, en dirección de la temática del estudio.

Conclusiones

Para empezar, es importante reconocer que los cuatro docentes partícipes de la investigación poseen una noción sobre que es el pensamiento crítico y algunas de las habilidades presentes en el mismo como el caso de la argumentación y la resolución de problemas. Sin embargo, es importante resaltar que existen incongruencias entre en lo que en teoría exponen y cuando lo aplican dentro de la práctica, pues un ejemplo de esto fue evidenciado en la aplicación de las entrevistas a profundidad de manera virtual, donde los docentes exponen que el pensamiento crítico se puede abordar desde el aula con la implementación de una serie de actividades de manera grupal o individual. Por lo que se debe destacar que si estas actividades no tienen un fin específico, pueden convertirse en herramientas donde los estudiantes lleven a cabo la reproducción de contenidos.

Por otra parte, también se logra evidenciar que las personas docentes presentes en la investigación poseen una concepción de pensamiento crítico distinta, lo cual ante la investigación no representa un problema, por el contrario, enriquece positivamente el estudio. Sin embargo, es curioso identificar como en una misma zona geográfica se lleva a cabo un proceso de enseñanza aprendizaje particular y significativo por cada docente, donde cada uno de ellos marca las lecciones con sus ideas y estrategias, pero que, hasta cierto punto, llegan a ser las mismas, por el uso de herramientas o medios similares, con los mismos objetivos por alcanzar. Ejemplo de lo anterior es la utilización de presentaciones Power Point, la construcción de esquemas, la plenaria como medio de reflexión, el uso de imágenes para “señalar”, “resaltar”, “aludir”, “comentar”, “distinguir”, “enlistar”, “caracterizar”, “indicar”.

Es importante resaltar que los y las docentes presentes en la investigación se identifican como pensadores críticos, sin embargo al aplicar la matriz de argumentación y la resolución de problemas, las cuales presentan una serie de categorías que definen aspectos claves para identificar si se presentan dichas habilidades, se llegó a la conclusión de que los sujetos de investigación, proporcionan algunas ideas de cómo llevar a cabo por ejemplo la resolución de una problemática, pero estas quedan incompletas, pues en muchos casos se limitaron a repetir de forma explícita los contenidos expuestos en el fragmento de texto.

Otra de las conclusiones a las cuales se pudo llegar es que los cuatro docentes de la Zona de los Santos justifican que una de las razones que les impiden fomentar las habilidades del pensamiento crítico como la argumentación y la resolución de problemas es la falta de tiempo para poder desarrollar estrategias metodológicas. A raíz de esto es contradictorio pues en el caso de la persona docente cuatro cuando se aplicó la actividad de análisis de texto, llevó a cabo la reproducción de los mismos contenidos, lo que permitió evidenciar, que, aunque los docentes reconocen la importancia de ser pensadores críticos, los cuatro se posicionan en que la ejecución de actividades en el aula puede ser un medio para generar el pensamiento crítico, sin embargo, es trascendental saber cómo llevarlo a cabo. Es decir, el docente no puede exigirle al estudiante que sea un pensador crítico que argumente y lleve a cabo la resolución de problemas si este no tiene una idea de cómo implementarlo.

Asimismo, es característico tomar en cuenta que el sistema educativo actual presenta una serie de deficiencias con respecto al abordaje del pensamiento crítico, no solamente en las clases de Estudios Sociales, sino también en las demás disciplinas. Por lo tanto, se debe reconocer que el docente cumple un rol fundamental como agente de cambio, es decir no debe ser visto como un intermediario en los procesos de enseñanza y aprendizaje, pero si debe tomar un rol en el cual se interese por darle sentido a las temáticas que aborda en el aula. A partir de esto, se puede evidenciar, que actualmente existe una necesidad de llevar a cabo una enseñanza

que no se limite a memorizar contenidos, sino más bien que permita la apertura de espacios de participación, en donde el docente incentive el diálogo la reflexión, lo cual a su vez se convierta en una herramienta donde se le dé sentido a este tipo de estrategias metodológicas, pues, en los resultados, se pudo evidenciar cómo los estudiantes se preocupan más por cómo los evalúan y no por la forma en la que les enseñan y aprenden.

Con base en lo anterior, existe una necesidad de comprender que él y la estudiante en conjunto con los y las docentes son protagonistas de su propia realidad. Por lo que, limitar el trabajo de aula por pensar que el contenido es vacío evidencia más el pensamiento y la labor del o la docente que la del estudiante mismo. Asimismo, hay que reconocer que los contextos no son iguales, cada uno de estos espacios puede representar un laboratorio para aprender desde la problematización y la interdisciplinariedad.

De igual forma, otra de las conclusiones que se pudieron obtener, es que existe una urgencia de crear un proyecto crítico que conlleve al debate, a la autonomía, a la transformación social no solo por medio de contenidos, es importante llevarlo a acciones que impacten los saberes económicos, sociológicos, históricos y político. Se presenta el aula como un espacio de utilidad, flexible, poco neutral y autónoma viendo la crisis como oportunidad de cambio.

También, se debe destacar que, en los resultados, se pudo concluir que los docentes justifican que el factor tiempo es una limitante, pues el Sistema Educativo en este caso el MEP, no les permite abordar las diferentes temáticas como ellos desearían, asimismo señalan que algunos estudiantes presentan poco interés por participar. Ahora bien, a partir de esto se puede describir que, a pesar de esta serie de factores anteriormente expuestos, el docente debe hacer valer su labor, es fundamental que tome postura, que se interese por hacer un cambio, que sus estudiantes puedan trascender más allá del aula. Sin embargo, para lograrlo deben tener una noción sobre la importancia que en la actualidad es estar en constante transformación, lo que significa que no se puede quedar solamente con los conocimientos desarrollados en su

formación docente, sino más bien deben actualizarse, específicamente a nivel de tecnología, buscar herramientas tecnológicas que permitan generar cambios positivos al sistema educativo y a su vez adaptarse a las nuevas realidades que tienen los estudiantes.

Así como también el docente debe buscar las estrategias para que los procesos de enseñanza y aprendizaje sean una herramienta de reflexión y diálogo las cuales a su vez que permitan orientar a los estudiantes para que estos se conviertan en personas que cuestionen, argumenten y busquen los mecanismos para llevar a cabo la resolución de problemas. Es decir, que los espacios en el aula permitan generar discusión, pues se sabe que en la teoría es claro lo que significa pensar críticamente, pero llevarlo a la práctica y que esto se vuelva una realidad, es uno de los más importantes desafíos en los cuales se debe trabajar.

Recomendaciones

A partir de la presente investigación, se entiende la necesidad de seguir trabajando la temática, y expandir el tema a otros contextos y otras instituciones de la zona o del país. Por lo tanto, como primera recomendación, se piensa en la importancia abrir espacios de discusión en y para la Zona de los Santos. Con esto se quiere dar a entender que, los y las docentes poseen voz y más que voz, piensan e investigan, el fin es crear reflexión y consciencia del que hacer docente en y para la educación costarricense. También, lograr compromiso entre los y las docentes de Estudios Sociales, pues como se presenta en el análisis de los datos, los y las educadores poseen una responsabilidad significativa en la enseñanza de habilidades del pensamiento crítico en los y las estudiantes como punto de partida, para que luego éste se convierta en un trabajo horizontal entre iguales.

Seguidamente, se recomienda formular talleres con invitados académicos del ámbito, que no se sitúen precisamente en los espacios de la academia o en las universidades. Cabe resaltar que, debido a la coyuntura actual de pandemia y cuarentena, así como el tiempo que se

ha establecido para la licenciatura actual, dichos talleres no pudieron ser planteados y llevados a cabo en la presente investigación. No obstante, en un futuro se espera abrir espacio para completar una labor investigativa que nutra y de en recompensa a la participación de los y las docentes, formas de crecimiento profesional y no que se quede solo en el estudio de la problemática

Más allá del análisis presente en la investigación, es importante continuar con cuestionamientos sobre el porqué la educación se dirige por personas no habituadas a las aulas. Por lo tanto, también se insta a estudiar aquellos mecanismos de defensa que puede poseer el docente intelectual con respecto a currículo, planeamiento, formas de pensar, evaluación y demás, que pueden formar una educación basada en las habilidades del pensamiento crítico.

Por último, desde una perspectiva en la cual se considera la formación de docentes en las distintas universidades del país. Se motiva a fortalecer el sentimiento de compromiso, la pasión por la labor docente. Lo anterior con el fin de consolidar espacios para la discusión, el diálogo y la reflexión desde el inicio de la carrera y que continúe en la práctica al contactarse con docentes de diversas zonas del país para entender diferentes realidades y necesidades.

Referencias

- Aarón, M. (2016). El contexto, elemento de análisis para enseñar. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, (25), pp. 34-48. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/853/85350504004.pdf>
- Agüero, J., Marín, J., Araya, I., y Molina, S. (2011). La Enseñanza de los Estudios Sociales y la Educación Cívica: hacia una profesión interdisciplinar. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/262559034_La_Ensenanza_de_los_Estudios_Sociales_y_la_Educacion_Civica_hacia_una_profesion_interdisciplinar
- Andréu, J. (fe). Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada. Recuperado de <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2018/02/Andreu.-analisis-de-contenido.-34-pags-pdf.pdf>
- Aguilar Gavira, S., Barroso Osuna, J. M. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 47, 73-88. Recuperado de: <https://idus.us.es/handle/11441/45289;jsessionid=9F85B1F355BCBBB58F2D1BCEF0BD900A?>
- Albergaria, A. Cristino J. Marthino, M. (2011). How can Critical Thinking be recognized in the classroom? En Forte, J. Horvath, C (Eds.) *Critical Thinking*. (pp.175-188). Nova Science Publishers. Recuperado de ProQuest Ebook Central, <https://ebookcentral.proquest.com/lib/sidunalibroebbooks/detail.action?docID=3021945>.
- Alquichire R, S. L., & Arrieta R, J. C. (2018). Relación entre habilidades de pensamiento crítico y rendimiento académico. *Voces y silencios. Revista Latinoamericana de Educación*, 9(1), 28-52.

- Araya, F & Souza, L. (2018). Desarrollo del pensamiento geográfico: un desafío para la formación docente en Geografía. *Revista de Geografía Norte Grande*. Recuperado de <https://www.scielo.cl/pdf/rgeong/n70/0718-3402-rgeong-70-00051.pdf>
- Artavia, J., Campos, S., Campos, K., y Gómez, D. (s.f). La concepción de Historia del docente y sus implicaciones en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los Estudios Sociales. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/pensamiento-actual/article/view/8243>
- Arreaza, E., Páez, H., Vizcaya, W. Educar para pensar críticamente: Una visión desde el área curricular Estudios Sociales de Educación Básica. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. Mérida-Venezuela. Enero-Diciembre. N.º 10 (2005): 237-263
- Balcázar, P., González, F.; Gurrola, G y Moysén, A. (2006). *Investigación Cualitativa*. México.
- Baltar, F & Gorjup, M. (2012). Muestreo mixto online: Una aplicación en poblaciones ocultas. *Intangible Capital* (Vol. 8, No. 1) 123-149. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/549/54924517006.pdf>
- Barbour, R. (2013). *Los grupos de discusión en investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- Barrantes, T. (2013). La enseñanza de los Estudios Sociales a través de la Poesía. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/estudios/article/view/8847/8329>
- Barriga, D. (2001). Habilidades de pensamiento crítico sobre contenidos históricos en alumnos de bachillerato. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* (Vol. 6, No. 13). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/140/14001308.pdf>
- Beal, X. V. (2011). ¿Cómo hacer investigación cualitativa? *Una guía práctica para saber qué es la investigación en general y cómo hacerla, con énfasis en las etapas de la investigación cualitativa*. *ETXETA, Jalisco, 138*. Recuperado de

<http://paginaspersonales.unam.mx/app/webroot/files/981/94805617-Xavier-Vargas-B-COMO-HACER-INVESTIGA.pdf>

Bezanilla, M., Poblete, M., Fernández, D., Arranz, S y Campo, L. (2018). El Pensamiento Crítico desde la Perspectiva de los Docentes Universitarios. *Estudios Pedagógicos XLIV*, N° 1: 89-113. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v44n1/0718-0705-estped-44-01-00089.pdf>

Briceño, C. (2019). *Estudios Sociales*. Recuperado de http://www.dgsc.go.cr/ts_clase_docente/Especialidades%20Docentes/Estudios_Sociales.pdf

Budán, P. D., Simari, G. R. (2013). El uso del pensamiento crítico y la argumentación como enfoque para el aprendizaje autónomo en carreras de Informática. In *VIII Congreso de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*. Recuperado de http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/27584/Documento_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Cajía Changoluisa, J. D. (2020). *Lectura comprensiva para el desarrollo del pensamiento crítico* (Master tesis, Ecuador: Latacunga: Universidad Técnica de Cotopaxi: UTC). Recuperado de <http://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/6978>

Campos, M. (2015). El pensamiento crítico y la argumentación como herramientas para el aprendizaje autónomo en el campo humanístico de las carreras de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. *Universidad Católica de Santiago de Guayaquil*. Recuperado de <http://repositorio.ucsg.edu.ec/bitstream/3317/5845/1/T-UCSG-POS-MES-52.pdf>

Carpirán, F. (2017). *Habilidades de pensamiento crítico y creativo. 1 toma de decisiones y solución de problemas. Lecturas y ejercicios para el nivel universitario*. Recuperado de

[https://www.uv.mx/apps/afbgcursos/Antologia%20PC%202017/Documentos/Campiran%20A%20\(2017\)%20Libro%20de%20Texto_SP_HP_Antologia.pdf](https://www.uv.mx/apps/afbgcursos/Antologia%20PC%202017/Documentos/Campiran%20A%20(2017)%20Libro%20de%20Texto_SP_HP_Antologia.pdf)

Castillo, D. (2009). ¿Son los profesores de lenguaje, es de lenguaje, es de lenguaje, investigador e investigadores de pensamiento crítico? ¿es de pensamiento crítico? Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/47798711_Son_los_profesores_de_lenguaje_investigadores_de_pensamiento_critico/fulltext/00af91040cf202ff645fde89/Son-los-profesores-de-lenguaje-investigadores-de-pensamiento-critico.pdf

Córdoba, A; Velásquez, M & Arenas, L. (2016). El rol de la argumentación en el pensamiento crítico y en la escritura epistémica en biología e historia: aproximación a partir de las representaciones sociales de los docentes. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/pdf/alpha/n43/art_04.pdf

Cornejo, C. J. O., Martínez, N. L., Mujica, A. D., Escobar, J. M. M., & Sutil, A. L. (2018). Programas de pensamiento crítico en la formación de docentes iberoamericanos. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22(4), 443-462. Recuperado de <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/8432>

Critical Thinking, edited by Christopher P. Horvath, and James M. Forte, Nova Science Publishers, Incorporated, 2011. ProQuest Ebook Central, <https://ebookcentral.proquest.com/lib/sidunalibroebbooks/detail.action?docID=3021945>.

D'Antoni, M., Torres, J. G., Ordóñez, L. G., & Arguedas, J. F. S. (2012). *La escuela en cuestionamiento: diálogos sobre la resistencia escolar en procesos pedagógicos emergentes*. Editorial Arlequín.

De la Montaña, J. L. (2013). Medios de comunicación, historia y pensamiento crítico en la

formación inicial del profesorado en didáctica de las Ciencias Sociales. En Fernández, A. S. J. J. D. Matarranz, & Á. C. Garcés (Eds.). *Medios de comunicación y pensamiento crítico: nuevas formas de interacción social*. (pp. 121- 132). Servicio de Publicaciones. Universidad de Alcalá.

Díaz, L; Torruco, U; Martínez, M y Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. 2, 7. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>

Dwyer, C. Hogan, M. Stewart, I. (2011). The promotion of critical thinking skills through argument mapping. En Forte, J. Horvath, C (Eds.) *Critical Thinking*. (pp. 97-122). Nova Science Publishers. Recuperado de: ProQuest Ebook Central, <https://ebookcentral.proquest.com/lib/sidunalibroeboks/detail.action?docID=3021945>.

Facione, P. (2007). *Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante?*. 1-22. Recuperado de <http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.pdf>

Fernández, A. S. (2017). La investigación sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales al servicio de la ciudadanía crítica y la justicia social. En Martínez Medina, R., García-Morís, R., & García Ruiz, C. R. (Ed.) *Investigación en didáctica de las ciencias sociales. Retos preguntas y líneas de investigación* (pp. 558-567). Universidad de Córdoba. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=699144>

Fernández, A. S. (2019). La enseñanza de las Ciencias Sociales a partir de problemas sociales o temas controvertidos: estado de la cuestión y resultados de una investigación. *El futuro del pasado*, 10, 57-79. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7105038>

Flick, U., & Blanco, C. (2015). *El diseño de investigación cualitativa*. Madrid: Morata.

Freire, A. (2005). *Pasión por emprender: de la idea a la cruda realidad*. Norma Editorial.

Foresman, G. A., Fosl, P. S., & Watson, J. C. (2016). The critical thinking toolkit. ProQuest Ebook Central <https://ebookcentral.proquest.com>

Fuquen Camen, N. M. (2020). Transposición didáctica y pensamiento crítico en la construcción de las ciencias sociales escolares hoy. Recuperado de <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/12718>

García, E. (2009). Aprendizaje y construcción del conocimiento. Recuperado de https://eprints.ucm.es/id/eprint/9973/1/APRENDIZAJE__Y_CONSTRUCCION_DE_CONOCIMIENTO.pdf

Galeano, E. (1998). *Patas arriba: la escuela del mundo al revés*. Siglo XXI.

Grant, S. G., Lee, J., & Swan, K. (2017). *Teaching Social Studies: A Methods Book for Methods Teachers*. Information Age Publishing.

Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales*. Barcelona: Paidós.

Giroux, H. (2001). Los profesores como intelectuales transformativos. *Revista docencia*, 15, 60-66. Recuperado de https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/36285573/GIROUX_Henry__Los_profesores_como_intelectuales_transformativos_1_1.pdf?1421366167=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DGIROUX_Henry_Los_profesores_como_intele c.pdf&Expires=1605492489&Signature=AmA8szuU0pZTKMy2yjBWkxyMWOS43zB6J0qJ9Lx-q9TQydyQ1FPzNn-teo96OI0dMLC8OTZ9XEVMa2SKNNbnPaOHMWYGBkQd~egueCPwD1K419XKRmXENAkBMbWy70wg7n79c6hCf7iUxF36FiXrFGyzc4N26N0FOVQkb6f0b1dp3AE97-kHWnFyuUUa3UvD99sgzmkVAHLSSGeJfHYu~-

2LdU7jBGB~HQDA~~~~DM~mN048GKRvrCmT3tR2hWVupGvAzsjkXZmo5WiK

39-

0rC~2kSiWnkz6CyAJEv29FB7wZbGMB71bNAcNEV6yev40gNkQ5pLjvW3BucD

D09gakQA__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

Giroux, H. (2006). *Cultural Politics & the Promise of Democracy*. Barcelona: Paidós Ibérica, S.A.

González Monteagudo, J. (2001). El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: nuevas respuestas para viejos interrogantes. *Cuestiones pedagógicas*, 15, 227-246. Recuperado de https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/12862/file_1.pdf?sequence

González Monfort, N., & Santisteban, A. (2011). Cómo enseñar ciencias sociales para favorecer el desarrollo de las competencias básicas. *Aula de innovación educativa*, (198), 0041-47

Gurdián Fernández, A. (2010). El paradigma cualitativo en la investigación socio educativa. Recuperado de <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/handle/123456789/393>

Ilich, Iván, *La sociedad desescolarizada*. - 1a ed. - Buenos Aires: Ediciones Godot Argentina, 2011. 250 p.

Jessup, M. N., Oviedo, P. E., & De Castellanos, R. (2000). La resolución de problemas y la educación en ciencias naturales. *Pedagogía y saberes*, (15), 43-50. Recuperado de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/6004>

Jiménez, M. (2010). 10 ideas claves. Competencias en argumentación y uso de pruebas.

- Recuperado de https://books.google.es/books?id=q_A4e536y3wC&printsec=copyright&hl=es&source=gbs_pub_info_r#v=onepage&q&f=false
- Llanos, E. (2014). Reflexiones acerca de la enseñanza de la geografía en el Departamento del Atlántico. *Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte*. (20). Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/zop/n20/n20a13.pdf>
- Libâneo, J. C. (2012). La integración entre conocimiento disciplinario y conocimiento pedagógico: una perspectiva para el trabajo profesional de los profesores. Recuperado de <http://bibliotecadigital.academia.cl/handle/123456789/3075>
- López, G. (2013). Pensamiento crítico en el aula. Número 22, pp. 41-60. Recuperado de https://www.educacion.to.uclm.es/pdf/revistaDI/3_22_2012.pdf
- López, M. L. (2018). La enseñanza de la Historia en Costa Rica: un acercamiento desde los planes de la carrera de Estudios Sociales en la Universidad Nacional (1979-2005). *Perspectivas*, (16), 1-22. Recuperado de <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/perspectivas/article/view/10692>
- López, M. (2018). Informe Estadístico sobre la Dirección Regional de Educación de la zona de los Santos 2009-2018. Recuperado de https://www.mep.go.cr/indicadores_edu/BOLETINES/InformeEstadisticosobrelaDireccionRegionaldeLosSantos2009-2018.pdf
- McEwan, H., & Egan, K. (1998). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu. Recuperado de https://www.dgeip.edu.uy/IFS/documentos/2014/actualizaciondocente/bibliografia/NARRATIVA_MC_EWAN_EGAN.pdf
- Ministerio de Educación Pública (2016). Programa de estudios de Estudios Sociales tercer

ciclo de la Educación General Básica y Educación Diversificada. Recuperado de https://www.mep.go.cr/sites/default/files/programadeestudio/programas/esociales3ciclo_diversificada.pdf

Ministerio de Educación Pública. (2015). Transformación curricular: fundamentos conceptuales en el marco de la visión “Educar para una Nueva Ciudadanía. Recuperado de https://www.mep.go.cr/sites/default/files/calendarioescolar/educar_para_una_nueva_ciudadania.pdf

Ministerio de Educación del Ecuador. (2009). Curso de didáctica del pensamiento crítico. *DINSE*. Recuperado de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/SiProfe-Didactica-del-pensamiento-critico.pdf>

Montoya, J. (2007). Acercamiento al desarrollo del pensamiento crítico, un reto para la educación actual.1-16. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/318075711_Evaluacion_del_pensamiento_critico_en_estudiantes_de_educacion_superior_de_la_region_de_Atacama-Chile

Moreno-Pinado, W. E., & Velázquez Tejada, M. E. (2017). Estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico. In *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* (Vol. 15, No. 2). Universidad Autónoma de Madrid.

Moreno, A. (1998). El papel educativo de la geografía. *Revista Facultad de letras de Geografía, XLV*, pp,11-37. Recuperado de <https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/1606.pdf>

Morales, C. (2010). La investigación en la enseñanza de los estudios sociales: principios teóricos y epistemológicos *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias*

Sociales.16, pp. 53-74. Recuperado

<https://www.redalyc.org/pdf/652/65219151004.pdf>

Mejía, N; López, M; Valenzuela, J. (2015). Pensamiento crítico en profesores de educación Secundaria: caracterización de la competencia en instituciones antioqueñas (Colombia), *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, XLV, (3), pp. 138-177. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/270/27041543006.pdf>

Naessens, H. (2015). Comparación entre dos autores del pensamiento crítico: Jacques Boisvert Richard Paul-Linda Elder. Recuperado de <http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/57993/CAP+10+COMPARACION.pdf;jsessionid=5902BE8DC94D8C750B8A238CF6876D8D?sequence=1>

Oviedo, P. E. (2006). La resolución de problemas. Una estrategia para aprender a aprender. *Revista de la Universidad de La Salle*, (41), 31-39. Recuperado de <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1320&context=ruls>

Oviedo, P & Pastrana, L. (2014). Investigaciones y desafíos para la docencia del siglo XXI. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117032546/investigacion.pdf>

Pagés, J y Fernández, A. (2013). Una mirada al pasado y un proyecto Investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales. Vol I, Barcelona, España. Recuperado de http://didactica-ciencias-sociales.org/wp-content/uploads/2013/11/XXVSIMPO1_v2.pdf

Paul, R y Elder, L. (2003). La mini-guía para el Pensamiento crítico Conceptos y herramientas. *Fundación para el Pensamiento Crítico*, 1-26. Recuperado de <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>

Paul, R., & Elder, L. (2005). Estándares de competencia para el pensamiento crítico.

Estándares, Principios, Desempeño, Indicadores y Resultados. Con una Rúbrica Maestra en el Pensamiento Crítico. Recuperado el, 20(3), 2015.

Plá, Sebastián (2015). Diferentes tiempos, diferentes historias. Pensar los tiempos históricos en el bachillerato. CPU-e, Revista de Investigación Educativa, (20),25-44. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283133746002>

Prieto, E. (2008). El papel del profesorado en la actualidad y su función docente social. *10*, pp. 325-345. Recuperado de https://www.google.com/search?q=EL+PAPEL+DEL+PROFESORADO+EN+LA+ACTUALIDAD.+SU+FUNCI%C3%93N+DOCENTE+Y+SOCIAL&rlz=1C1NHXL_esCR758CR759&oq=EL+PAPEL+DEL+PROFESORADO+EN+LA+ACTUALIDAD.+SU+FUNCI%C3%93N+DOCENTE+Y+SOCIAL&aqs=chrome..69i57.612j0j4&sourceid=chrome&ie=UTF-8

Pozo, J. I., Pérez, M. D., Domínguez, J., Gómez, M. A., & Postigo, Y. (1994). La solución de problemas. *Madrid: Santillana.* Recuperado de http://www.terras.edu.ar/biblioteca/3/EEDU_Pozo-Postigo_Unidad_1.pdf

Poveda, I. (2010). Formación de pensamiento crítico en estudiantes de primeros semestres de educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación, 53.* Recuperado de https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/58659344/Formacion_de_pensamiento_critico_en_estudiantes_dewithcoverpage.pdf?Expires=1622300010&Signature=UahQ6SUkcB5ylcO5dXYCV0Xopwm~VD8LqALZDcjBz-fPd-8HsrQ-8vZbWCHfXpFdbuKljqhDM-zQ1UldCp30zxiB44YglurfowQYIRYGrZIOfdS6ARQexwWfakKLqq0k1WpcRGcz2cAUEzxsOgyhxOk9eBEiY3Rws5IQeD0J5miqRmNxGbDL0o9adPgQkHU~cghSTPZe

ntDRXUF2vTuVBJvt0QHMXbmwLTunVbQ8id~IEfSx2PTGlq~RKLWDowpvdBwS
r65WWRQgJ~GXVbNCuMQYAxZ7tcu23e2TiWDm8MqMXQLCep8jPq3OVp96bk
aya3UPOOZKfbJmcvPxN-w__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

Quecedo, R y Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, (14), 5-11. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/39219263_Introduccion_a_la_metodologia_de_investigacion_cualitativa

Rapley, T. (2014). *Los análisis de la conversación, del discurso y de documentos en Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.

Romero, S y Ferrer, S. (1969). El planeamiento de la Educación. *Cuadernos del Instituto latinoamericano*. (7). Recuperado https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/8226/S6800514_es.pdf?sequence=1

Robles, B. (2011). La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropológico. *Cuicuilco*, 18 (52), 39-49.

Ross, E. W. (2014). *Social Studies Curriculum, The: Purposes, Problems, and Possibilities*, Fourth Edition: Vol. Fourth edition. SUNY Press.

Russell, W. B. (2011). *Contemporary Social Studies: An Essential Reader*. Información Age Publishing.

Saladino, A. (2012). Pensamiento Crítico. Recuperado de http://conceptos.sociales.unam.mx/conceptos_final/506trabajo.pdf

Sandoval, C. (2002). *Investigación Cualitativa*. Recuperado de <https://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/manual%20colombia%20cualitativo.pdf>

- Sánchez, D. E. G. (2020). Los Estudios Sociales de cara a la Historia: Provocaciones para un debate urgente. *Actualidades Investigativas en Educación*, 20(1), 18-18. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/40176>
- Saiz, C & Fernández, S. (2012). Pensamiento crítico y aprendizaje basado en problemas cotidianos. *IO* (3), 325 - 346. Recuperado de <https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/141358/Saiz%3bFern%3ca1ndez%20%20Pensamiento%20cr%3adtico%20y%20aprendizaje%20basado%20en%20problemas%20cotidianos.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sánchez, D. G. (2020). La enseñanza de los Estudios Sociales en la era de la calidad educativa. *Perspectivas*, (20), 1-27. Recuperado de <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/perspectivas/article/view/14001>
- Santiago Jiménez, M. E., Parra Victorino, J. B., & Murillo, M. (2012). Docente intelectual: gestor de la reflexión crítica. *Perfiles educativos*, 34(137), 164-178. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982012000300010&script=sci_arttext
- Solano, E. (2006). ¿Enseñamos Estudios Sociales o Historia? *Actualidades Investigativas en Educación*, (1-21). Recuperado de <http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/Eggar%20Solano%20historia.pdf>
- Tamayo, O. et. al. (2016). *Pensamiento crítico en el aula de ciencias*. Colombia: Editorial Universidad de Caldas.
- Tamayo, O; Loaiza, Z & Ruiz, F. (2020). Hacia la construcción de un modelo de pensamiento crítico Dominio-Específico. Recuperado de [https://www.google.com/search?q=Tamayo%2C+O%3B+Loaiza%2C+Z+%26+Ruiz%2C+F.+\(2020\).+Hacia+la+construcci%C3%B3n+de+un+modelo+de+pensamiento+](https://www.google.com/search?q=Tamayo%2C+O%3B+Loaiza%2C+Z+%26+Ruiz%2C+F.+(2020).+Hacia+la+construcci%C3%B3n+de+un+modelo+de+pensamiento+)

- cr%C3%ADtico+Dominio-
 Espec%C3%ADfico.&rlz=1C1NHXL_esCR758CR759&oq=Tamayo%2C+O%3B+L
 oaiza%2C+Z+%26+Ruiz%2C+F.+(2020).+Hacia+la+construcci%C3%B3n+de+un+
 modelo+de+pensamiento+cr%C3%ADtico+Dominio-
 Espec%C3%ADfico.&aqs=chrome..69i57.987j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8
- Tamayo, O; Zona, R & Loaiza, Y. (2015). El pensamiento crítico en la educación. Algunas categorías centrales de su estudio. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 11(2), 111-133. Recuperado de [http://190.15.17.25/latinoamericana/downloads/Latinoamericana11\(2\)_6.pdf](http://190.15.17.25/latinoamericana/downloads/Latinoamericana11(2)_6.pdf)
- Torres, G; Guzmán, G & Arévalo, E. (2007). Manifestaciones individuales de pensamiento crítico en los estudiantes de la Universidad Antonio Nariño, Ibagué. *Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE*. Recuperado de http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20130404104021/GERMAN_EDELMIRA_GILBERT.pdf
- VanSledright, B. (2015). Assessing for learning in the history classroom. En *New directions in assessing historical thinking* (pp. 97-110). Routledge. Recuperado de <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781315779539-17/assessing-learning-history-classroom-bruce-vansledright>
- Vélez, C. (2013). Una reflexión interdisciplinar sobre el pensamiento crítico. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 9, (2), pp. 11-39. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134135724002.pdf>
- Villa, M. E., & Blanch, J. P. (2017). La enseñanza de conocimientos políticos en algunos contextos rurales colombianos: Un acercamiento a sus finalidades, sus contenidos y sus métodos. En Martínez Medina, R., García-Morís, R., & García Ruiz, C. R. (Ed.) *Investigación en didáctica de las ciencias sociales. Retos preguntas y líneas de*

investigación (pp. 600-607). Universidad de Córdoba. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=699144>

Viquez, J. A. S. (2000). La incorporación de los Estudios Sociales como materia de estudio escolar en Costa Rica y la necesidad de su reconceptualización de cara a los desafíos para la educación a inicios del siglo XXI. *Perspectivas*, (1-2), 51-70. Recuperado de <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/perspectivas/article/view/3849/3691>

Villarini, A. (2003). Teoría y Pedagogía del Pensamiento Crítico. 3 - 4. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pp/v3-4/v3-4a04.pdf>

Yapo Rivera, J. L. (2020). La construcción del pensamiento crítico y el fortalecimiento de estrategias docentes de la institución educativa N° 7221 La Rinconada. Recuperado de <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/46506>

Anexos

Anexo 1:Entrevista a profundidad

Universidad Nacional de Costa Rica

Escuela de historia

Licenciatura en Estudios Sociales y Educación Cívica.

Entrevista Semiestructurada a docentes de Estudios Sociales. (Fecha: _____)

Nombre de los investigadores: Karen Abarca C, Jimena Sánchez M.

Tema: “Los Estudios Sociales y el desarrollo del pensamiento crítico. Un análisis cualitativo con docentes de secundaria en la zona de los Santos 2020- 2021.”

Objetivo: Identificar cómo definen el pensamiento crítico los docentes de Estudios Sociales de la Zona de los Santos.

I Parte: Construcción teórica del pensamiento crítico

1. Desde su posición como profesor(a) ¿Qué es el Pensamiento Crítico?
2. ¿Se considera usted un pensador crítico?
3. ¿Cuáles son los escenarios ideales para desarrollar el pensamiento crítico?
4. ¿Cómo podría desarrollar las habilidades del pensamiento crítico como la argumentación y la resolución de problemas en sus clases de Estudios Sociales?
5. Además de las mencionadas ¿Cuáles otras habilidades opinan usted que son necesarias poseer para fomentar el pensamiento crítico en el aula?

II Parte: Pensamiento crítico y los Estudios Sociales

1. ¿De qué manera como persona docente de Estudios Sociales puede establecer estrategias de mediación pedagógicas para desarrollar el pensamiento crítico?
2. ¿Cómo puede identificar el pensamiento crítico presente en los estudiantes en las clases de Estudios Sociales?
3. ¿Cuáles serían las limitantes para potenciar el Pensamiento Crítico en las clases de Estudios Sociales?
4. A partir del contexto de aula _____ en el cual se desenvuelve ¿cuáles considera que son las fortalezas de enseñar el pensamiento crítico?

5. ¿Cómo podrían los centros educativos de la Zona de los Santos ser escenarios para el pensamiento crítico?

III Parte: Apertura y apoyo por parte de autoridades educativas.

1. Desde su experiencia como docente ¿considera que el Ministerio de Educación Pública brinda la oportunidad de poder desarrollar el pensamiento crítico dentro de las clases de Estudios Sociales?
2. ¿Posee apoyos institucionales o ministeriales que colaboren con la implementación del pensamiento crítico en el centro educativo donde labora?

Anexo 2: Guía de Grupos Focales

Universidad Nacional de Costa Rica

Escuela de historia

Licenciatura en Estudios Sociales y Educación Cívica.

Nombre de los investigadores: Karen Abarca C, Jimena Sánchez M.

GUÍA DE GRUPOS FOCALES

Tema: “Los Estudios Sociales y el desarrollo del pensamiento crítico. Un análisis cualitativo con docentes de secundaria en la zona de los Santos 2020- 2021.”

Grupo focal I

Discusión sobre el Pensamiento Crítico y su aplicación en la Zona de los Santos

Objetivo: Desarrollar discusión alrededor del pensamiento crítico y el desarrollo de habilidades como la argumentación y resolución de problemas en las clases de Estudios Sociales en el contexto de la Zona de los Santos.

Moderadoras: Karen Abarca C, Jimena Sánchez Monge

Introducción: Iniciar la actividad con la presentación del objetivo. Posteriormente, presentar una imagen comic/historieta y cuestionarse ¿que lee entre líneas?, ¿que representa la imagen?, ¿puede relacionarlo con su cotidianidad, como docente?



Tema/ Preguntas de discusión: Dentro de una enseñanza que desea desarrollar el pensamiento crítico:

- 1) ¿Usted considera que el contenido curricular dentro de las clases de Estudios Sociales es un medio o un fin?
- 2) ¿Se enseña pensamiento crítico para el aula o para la vida?

Cierre: A partir de dos ideas podría expresar alguna reflexión o análisis pudo rescatar de la discusión realizada.

Grupo focal II

Discusión sobre el Pensamiento Crítico y su aplicación en la Zona de los Santos

Objetivo: Desarrollar discusión alrededor del pensamiento crítico y el desarrollo de habilidades como argumentación y resolución de problemas en las clases de Estudios Sociales en el contexto de la Zona de los Santos.

Moderadoras: Karen Abarca C, Jimena Sánchez Monge.

Introducción: Las moderadoras dan la bienvenida a la reunión y presentan los temas por discutir.

Temas/Preguntas de discusión:

“No pretendamos que las cosas cambien si siempre hacemos lo mismo. La crisis es la mejor bendición que puede sucederle a personas y países, porque la crisis trae progresos. La creatividad nace de la angustia, como el día nace de la noche oscura. Es en la crisis que nace la inventiva, los descubrimientos y las grandes estrategias. Quien supera la crisis se supera a sí mismo sin quedar “superado”. Quien atribuye a la crisis sus fracasos y penurias violenta su propio talento y respeta más a los problemas que a las soluciones. La verdadera crisis es la crisis de la incompetencia. El problema de las personas y los países es la pereza para encontrar las salidas y las soluciones. Sin crisis no hay desafíos, sin desafíos la vida es una rutina, una lenta agonía. Sin crisis no hay méritos. Es en la crisis donde aflora lo mejor de cada uno, porque sin crisis todo viento es caricia. Hablar de crisis es promoverla, y callar en la crisis es exaltar el conformismo. En vez de esto, trabajemos duro. Acabemos de una vez con la única crisis amenazadora que es la tragedia de no querer luchar por superarla”

Albert Einstein

A partir del texto, ¿cuáles considera usted palabras clave? Nube de palabras

¿Cómo puedo relacionar este tema en mi ejercicio profesional?

Cierre: A partir de la discusión anterior, ¿Qué aspectos considera necesarios por mejorar para llevar a cabo una labor docente crítica e intelectual?

Anexo 3:Matriz de Argumentación

Universidad Nacional de Costa Rica

Escuela de historia

Licenciatura en Estudios Sociales y Educación Cívica.

Matriz de Argumentación. (Fecha: _____)

Nombre de los investigadores: Karen Abarca C, Jimena Sánchez M.

Tema: “Los Estudios Sociales y el desarrollo del pensamiento crítico. Un análisis cualitativo con docentes de secundaria en la zona de los Santos 2020- 2021.”

Objetivo: Reconocer las habilidades de argumentación y resolución de problemas propias del pensamiento crítico que poseen los docentes de Estudios Sociales de la Zona de los Santos.

Estrategia: La presente matriz de análisis desea evidenciar aquellas características básicas y necesarias que componen un argumento y por ende una habilidad del pensamiento crítico. Deseamos hacer una actividad por medio de Zoom, en la cual se analizará un fragmento de texto, de temas pertenecientes a diversas disciplinas que conforman los Estudios Sociales. Posteriormente, que los y las docentes construyan un argumento que justifique su posición con respecto a la situación planteada. Entonces, mediante la matriz lograr visibilizar las características esenciales que debería poseer el argumento y a partir de las preguntas planteadas en la tercera columna de la matriz cuestionar su construcción. El y la docente en su argumento deberá poseer congruencia, secuencia, relación entre premisas, cuestionarse ¿Por qué su conclusión es esa? o ¿Tiene relación con las premisas? y demás.

Categorías: Pensamiento crítico, habilidad del pensamiento crítico, argumentación, docente como intelectual

Matriz: Construcción de un argumento (Habilidad del Pensamiento Crítico)

Característica	Definición	Guía
Claridad	Si un planteamiento es confuso, no se puede saber si es exacto o relevante. Exactitud. Un enunciado puede ser claro pero inexacto.	¿Cuál es la idea central del texto?
Profundidad	Un enunciado puede ser claro, exacto, preciso y relevante pero superficial.	¿Cuál es la base teórica que justifica dichas ideas?
Amplitud	Una línea de razonamiento puede ser clara, exacta, precisa, relevante y profunda, pero carece de la amplitud requerida.	El texto, ¿ofrece razones que apoyen la conclusión?, es decir, ¿hay premisas? Si es así ¿cuáles son?
Lógica interna	Cuando las ideas involucradas se articulan, se apoyan entre sí y tienen sentido, el pensamiento es lógico	El texto ¿presume que hay una relación inferencial entre premisas y conclusiones? ¿Por qué se piensa eso?

La contribución de ideas novedosas e intuiciones	Este comportamiento vigilante sobre nuestra actividad mental es parte del pensamiento crítico. La evaluación	¿Cuáles son los pro y contras de la conclusión? ¿Por qué se deberían aceptar dichas premisas?
Defensa y persuasión	Mediante pruebas y razonamientos	El texto, ¿tiene una conclusión? Si es así, ¿cuál es? ¿Por qué dicha conclusión es válida con respecto al texto?

Elaboración propia.

El presente instrumento establece una serie de características congruentes a la forma conceptualizada de la argumentación como habilidad del pensamiento crítico. Estas cualidades servirán en la investigación pues a partir de ellas se desea reconocer cómo los docentes de Estudios Sociales construyen un análisis argumentativo correspondiente a los elementos básicos que debe poseer un argumento de peso. Asimismo, que este sea conforme a lo esperado por una educación basada en el pensamiento crítico como objetivo y guía, pues este permite ser claro preciso y profundo mediante de la lógica, el razonamiento y la imparcialidad en lo que se escribe, se habla, se lee y escucha. (Paola D. Budan, Guillermo R. Simari, 2013, p.3)

En específico, cuando se desea argumentar y construir un aporte justificado en el aula y fuera de esta, es necesario tener claro que el argumento pretende convencer y demostrar a uno o varios receptores mediante pruebas y razonamientos. (Campos, M, 2015, p.20) Por lo tanto, como autores de dicho argumento es necesario tener clara la tesis o idea principal que se desea exponer, consecuentemente reconocer de forma clara las razones que justifican dicha idea. En suma, como lo plantea Campos (2013) en este proceso es vital generar una contra-argumentación con el fin de lograr una defensa válida, creíble y confiable. p.21

Cuando se presenta un argumento, sus autores pueden mantener el lenguaje simple con el objetivo de llegar al punto de forma directa y evitar la retórica. En las aulas de Estudios Sociales, los docentes como intelectuales críticos deben formular preguntas para que tanto las y los estudiantes como ellos exploren su capacidad de pensar críticamente y hacerse responsable de ese pensamiento, con el tiempo puede convertirse en un hábito regular aplicado en la vida cotidiana. (Paola D. Budan, Guillermo R. Simari, 2013, p.4)

Anexo 4:Matriz de resolución de problemas

Universidad Nacional de Costa Rica

Escuela de historia

Licenciatura en Estudios Sociales y Educación Cívica.

Nombre de los investigadores: Karen Abarca C, Jimena Sánchez M.

Tema: “Los Estudios Sociales y el desarrollo del pensamiento crítico. Un análisis cualitativo con docentes de secundaria en la zona de los Santos 2020- 2021.”

Objetivo: Reconocer las habilidades de argumentación y resolución de problemas propias del pensamiento crítico que poseen los docentes de Estudios Sociales de la Zona de los Santos.

Estrategia: A través de la plataforma Zoom se desea plantear dos problemas socialmente relevantes presentes en la Zona de los Santos y relacionados a las diferentes áreas del conocimiento que los Estudios Sociales comparten. Dicha problemática deberá ser analizada por los sujetos de investigación y así realizar el ejercicio denominado “La Zona de los Santos tiene alternativas” en cual se presentarán diversas soluciones pertinentes para el debate y discusión. Sin embargo, los y las docentes deberán identificar el problema, interpretarlo, explicarlo, relacionarlo a su cotidianidad y de manera posterior construir sus posibles soluciones. El fin máximo es comprender que como docentes intelectuales los y las personas estudiantes presentan diferentes perspectivas de las situaciones y es necesario fomentar el pensamiento creativo y la autonomía al examinar el contexto cercano en el cual se desenvuelven los y las educandos como ciudadanos.

Categorías de análisis: Pensamiento crítico, habilidades del pensamiento crítico, argumentación, resolución de problemas, docente como intelectual.

Matriz de Resolución de Problemas

Características	Definición	Guía	Docente Intelectual
Identificación	Se refiere a la reformulación del problema en unos	¿Existe una palabra, frase o parte de la presentación del	<ul style="list-style-type: none">● Plantear tareas abiertas, que admitan varias vías de solución e incluso varias

	<p>términos en los cuales el sujeto comprende, estableciendo interrelaciones entre el problema y su conocimiento personal, incluyendo las similitudes existentes con problemas previamente resueltos y extractando los componentes más importantes del problema</p>	<p>problema que no entiendo? ¿Qué información posee acerca del problema? ¿Cuál es la dificultad del problema? ¿Cuál es la meta? ¿De qué datos parto? ¿Conozco algún problema similar?</p>	<p>soluciones, evitando tareas cerradas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Plantear las tareas no solo con un formato académico sino también en escenarios cotidianos y significativos para el alumno, procurando que pueda establecer conexiones entre ambos tipos de situaciones. ● Habituarse al alumno a adoptar sus propias decisiones sobre el proceso de solución, así como a reflexionar sobre ese proceso, concediéndole una autonomía creciente en la toma de decisiones.
<p>Exploración de estrategias de solución</p>	<p>Implementar la creatividad y la capacidad crítica, lo cual colabora en la autonomía y responsabilidad social de los y las estudiantes.</p>	<p>¿cómo puedo organizar la información de forma útil? ¿qué decisiones debo tomar? ¿cómo puedo encontrar lo que necesito saber acerca de...?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Fomentar la cooperación entre los alumnos en la realización de las tareas ● Proporcionar la información que precisen mediante una labor de apoyo, que busque fomentar el hábito de preguntarse más que dar respuestas a los alumnos.
<p>Evaluación de los logros obtenidos</p>	<p>Valorar la reflexión y la profundidad de las soluciones alcanzadas y no la rapidez con la que son obtenidas. El</p>	<p>¿Cuáles son las consecuencias de cada alternativa? ¿el proceso seguido ha sido adecuado? ¿la</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Es importante que como docente se enseñe a evaluar más el proceso que la respuesta final.

	proceso de obtención de datos dependerá en gran medida del proceso de reflexión.	solución obtenida tiene sentido? ¿Cuáles han sido las alternativas elegidas y por qué?	<ul style="list-style-type: none"> ● Incentivar la discusión y los puntos de vista diversos, que obliguen a explorar el espacio del problema para confrontar las soluciones o las vías de solución alternativas.
--	--	--	---

Elaboración propia

En la presente matriz se desea identificar los aspectos básicos que permiten la identificación de un problema, su análisis y la obtención de ideas para solucionarlo, bajo el contexto educativo en las clases de Estudios Sociales. Sin embargo, antes de mencionar los beneficios que puede brindar la habilidad de resolución de problemas en el proceso de enseñanza- aprendizaje es importante hacerse la siguiente pregunta ¿La definición de problema cambia según la disciplina de la que se trate? pues como es sabido existen diferentes planteamientos en relación con los problemas y la búsqueda de soluciones, por ejemplo, los problemas matemáticos.

A partir de lo anterior, es importante resaltar que los problemas formulados en clases de Estudios Sociales son distintos de analizar y responder. Al respecto, los docentes deben tener claro que cuando se plantean problemas dentro de las aulas se proponen con relación a los contextos que viven a diario los y las estudiantes. Según Pozo (1994) la forma para que los y las alumnas tomen importancia a los contenidos escolares como válidos o verdaderos deben acercarse a los contextos de interés. p.22.

Cuando se logra hacer dicha conexión se potencia el pensamiento creativo y crítico de los y las estudiantes y como alternativa eficaz para la construcción de la autonomía y la responsabilidad social. (Oviedo, 2006, p. 32) Al respecto, Pozo (1994), “estamos resolviendo nuestro problema, no un problema ajeno que alguien, que tiene la solución, nos ha pedido que resolvamos para comprobar si sabemos hacerlo”. p. 22 Lo esencial es remarcar que se habitúa a los y las estudiantes a buscar respuestas, plantear sus propias preguntas en lugar de solo buscar por ideas ya elaboradas por parte de libros de textos, docentes o medios de comunicación y que lo anterior se convierta en una forma de aprender.

Ahora bien, al llevar a cabo dichas estrategias en las aulas, se debe tener claro que los “problemas” se presentan en diversos ámbitos de la vida humana y que este se considere un obstáculo es estrictamente personal. (Margie N. Jessup, Paulo Emilio Oviedo, Rosalba P. de

Castellanos, 2000, p. 3) Ejemplo de lo anterior es la siguiente frase que Pozo 1994 cita de Claxon "...en un barrio marginal de Estados Unidos un maestro le pregunta a un niño negro cuántas patas tiene un saltamontes. El niño tristemente le contesta: ¡Ojalá tuviera yo los mismos problemas que usted!". Pues al tener entendimiento de la diversidad de contexto y sus necesidades y lo importante de formar en los y las estudiantes la reflexión, la comprensión, y la empatía.

Existen diversas formas de plantear metodologías con el fin de explotar dichas habilidades, sin embargo, con lo que respecta la presente investigación, los y las docentes pueden iniciar dichos planeamientos con cuestionamientos como los siguiente: ¿Qué tipo de problemas les suelen presentar a sus alumnos? ¿Qué características tienen esos problemas? ¿Qué aprendizajes se promueven en los estudiantes? ¿Cómo consideran que se podrían formular, o reformular esos problemas, para estimular el aprendizaje de los alumnos? ¿Qué apoyos podrían ser utilizados para su resolución, en el caso de estudiantes con discapacidad o con problemas específicos de aprendizaje? (Ministerio de Educación Jornada N° 2 - La resolución de problemas en el aula Nivel Secundario - Coordinador, 2018, p. 11)

Asimismo, no se puede obviar que construir en el aula los espacios para el desarrollo de dichas habilidades conlleva tiempo, es una transición o evolución de las responsabilidades cognitivas en que con anterioridad se han aprendido en otros niveles educativos. Dentro de los espacios educativos es necesario generar dichas rupturas en beneficio de la reflexión, la responsabilidad social, la emancipación de pensamiento y la autonomía de cada estudiante.

Lo que debería ser una lenta transición o evolución, en la asunción de responsabilidades y toma de decisiones por parte del alumno sobre su propio aprendizaje, en la transferencia del aula a la vida cotidiana se traduce en una brusca ruptura, un cambio en el papel y la función de nuestro conocimiento en el que no hemos sido entrenados.

Anexo 5: Matriz de análisis de planeamiento

Universidad Nacional de Costa Rica

Escuela de historia

Licenciatura en Estudios Sociales y Educación Cívica.

Matriz de análisis de investigación. (Fecha: _____)

Nombre de los investigadores: Karen Abarca C, Jimena Sánchez M.

Tema: “Los Estudios Sociales y el desarrollo del pensamiento crítico. Un análisis cualitativo con docentes de secundaria en la zona de los Santos 2020- 2021.”

Objetivo: Examinar en qué medida las estrategias pedagógicas utilizadas por el profesorado de Estudios Sociales de la zona de los Santos, en los planeamientos trimestrales solicitados por el MEP, contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico.

La presente matriz de análisis desea evidenciar aquellas características básicas y necesarias que componen el análisis de planeamiento

Matriz: Análisis de Planeamiento

Característica	Definición	Guía
Pensamiento crítico vs planeamiento	Importancia del pensamiento crítico en el proceso de enseñanza.	El o la docente: ¿Plantea preguntas, cuestionamientos y problemas formándose con claridad y precisión? ¿Ofrece definiciones, soluciones y conclusiones fundamentadas y sustentadas? ¿Posee la iniciativa de analizar desde varias perspectivas?
Estrategias metacognitivas y cognitivas	Reconocer los recursos cognitivos. Observar el proceso de razonamiento y de aprendizaje. Tomar conciencia de cómo se usan las estrategias y valorar por qué son adecuadas para cada situación	¿Se analizan contenidos y se evalúa la información? ¿Cuáles estrategias utiliza para evaluar contenidos, están plasmadas en los planeamientos?

Autoevaluación	Fomentar la actitud de autoevaluación y revisar creencias e ideas sobre el rol como docentes.	<p>¿Se da una apertura de espacios en sus planeamientos de Estudios Sociales donde se fomenta un pensamiento propio?</p> <p>¿Los medios e instrumentos previstos para lograrlos?</p>
Planificación curricular	Indispensable para enseñar de manera efectiva, ¿por qué y para qué planificar? porque la forma en que planificamos diariamente y la manera de organizar una clase es un aspecto clave que afecta positiva o negativamente el proceso de aprendizaje.	<p>¿Se plasman los objetivos y resultados que se desean obtener al enseñar un determinado tema?</p> <p>¿Se evidencia el logro de objetivos y resultados a través de objetivos, evaluación y actividades?</p>
Metodología y estrategias didácticas	Estrategias y actividades didácticas para aplicar en el aula	<p>¿Existe interés del docente por reconocer a partir de sus planeamientos?</p> <p>¿Qué saben los estudiantes?</p> <p>¿Qué desean saber?</p> <p>¿Qué aprendieron?</p>
<p>Los estándares:</p> <p>1. Claridad</p> <p>2. Exactitud</p>	<p>-Relacionados con los elementos del razonamiento porque ayudan a evaluar y analizar problemas, temas y situaciones.</p> <p>-Los docentes pueden ejercitarlos de manera constante en el aula planteando preguntas que motiven a los estudiantes a responsabilizarse de sus ideas y pensamientos, para luego poder mejorarlos</p> <p>1.Reconocer la exactitud y relevancia de un planteamiento.</p> <p>2.Necesaria para poder verificar el enunciado</p>	<p>¿Se formulan preguntas que lleven a cabo el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico?</p> <p>¿El docente tiene una idea de cómo formular preguntas en sus clases de Estudios Sociales que no se limiten solo a respuestas de contenido memorístico?</p> <p>1. ¿Cómo podemos mejorar el pensamiento crítico?</p> <p>¿Me puede dar un ejemplo?</p> <p>¿Quiénes deben mejorar el pensamiento crítico?</p>

Nota: Claridad, exactitud, planificación, pertinencia, precisión, profundidad, amplitud y lógica, deben aplicarse a propósitos, preguntas, supuestos, conceptos, información, entre otros. Según se aprenda a desarrollar empatía, integridad, confianza.

El presente instrumento establece una serie de características relacionadas con los planeamientos utilizados para impartir las clases, en el caso de la presente investigación las relacionadas con Estudios Sociales y el pensamiento crítico. Asimismo, es significativo resaltar que, aunque en los planeamientos no se ve plasmado todas las prácticas aplicadas en el aula, es fundamental reconocer si dentro de su elaboración, los docentes enfatizan importancia al pensamiento crítico y la forma en la cual debe abordarse en los procesos de enseñanza a partir de una concepción propia.

De acuerdo con lo descrito, es fundamental que en los planeamientos de educación se refleje un proceso continuo de innovación y mejoramiento con respecto a las diferentes necesidades individuales y colectivas, para ello el docente cumple un rol característico de incentivar en las clases de Estudios Sociales nuevas estrategias pedagógicas en las cuales se deje de lado una enseñanza basada en memorizar contenidos y se transforme al diálogo docente-estudiante, donde se puedan debatir temas que competen las realidades que se enfrentan en el diario vivir, asimismo para sentir y comprender los problemas del desarrollo nacional y la necesidad de convertir esa actividad en un instrumento para resolverlos.(Romero y Ferrer,1969). Un ejemplo de lo anterior es señalado por el Ministerio de Educación Pública (2015):

“La educación es un proceso que se desarrolla a lo largo de la vida, porque siempre hay aprendizajes nuevos por lograr. Más allá de los conocimientos y de las destrezas que se deben fomentar, enfrentamos hoy la urgencia de promover, en todos los habitantes, habilidades para el aprendizaje continuo y para insertarse productivamente en la comunidad internacional” (p.6)

Tomando en cuenta lo descrito por el MEP, es necesario que dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje, exista una claridad sobre lo que se debe enseñar y cómo hacerlo, esto a partir de una determinación de objetivos, verificar cuales son las necesidades pronosticadas y los recursos disponibles para lograrlo. Asimismo, los medios e instrumentos para lograrlo, y llevar a cabo una transformación de la educación hacia el diálogo, la participación y representación, que están ligados con el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico. (Ministerio de Educación Perú, 2009).