

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES

Facultad de Educación

Maestría en Educación

**POSIBLES INCIDENCIAS DEL AREA DE CIENCIAS SOCIALES SOBRE EL
PENSAMIENTO CRÍTICO DE ESTUDIANTES DE BASICA Y MEDIA DEL GI
SCHOOL DEL MUNICIPIO DE SALENTO – QUINDÍO**

Leonardo Andrés Vargas Escobar

Manizales, Colombia

2014

**POSIBLES INCIDENCIAS DEL AREA DE CIENCIAS SOCIALES SOBRE EL
PENSAMIENTO CRÍTICO DE ESTUDIANTES DE BASICA Y MEDIA DEL GI
SCHOOL DEL MUNICIPIO DE SALENTO – QUINDÍO**

Leonardo Andrés Vargas Escobar

Trabajo para optar al título como

Magíster en Educación

Asesor



Mgr. Jorge Eliécer Rivera

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MANIZALES

2014

NOTA DE ACEPTACIÓN

PRESIDENTE DEL JURADO

JURADO

JURADO

CIUDAD Y FECHA _____

Tabla de contenido

Resumen.....	7
Abstract.....	8
Presentación.....	9
Capítulo I.....	11
1. Escenario o contexto de la obra.....	11
1.1. Iniciando el camino de análisis y contextualización.....	13
1.2 Entrando en la esencia... El pensamiento crítico y las posibilidades de las ciencias sociales en la escuela, como generadoras del mismo.....	17
1.3 La ruta metodológica de la obra.....	25
Primer territorio: tópicos de indagación.....	26
Tercer territorio: Dialogicidad compleja.....	28
Cuarto territorio: fundaciones complejas.....	28
Quinto territorio: organización creadora.....	29
Consolidación final de los capítulos y organización de cierres y aperturas de la obra.....	29
1.3 Otros aspectos metodológicos.....	29
1.5. Antecedentes del problema.....	32
1.6. Justificación.....	41
1.7. Quid problémico.....	44
1.7.1. Pregunta Abismal.....	44
1.7.2. Preguntas orientadoras.....	44
1.8. Objetivos.....	45
1.8.1. Objetivo General.....	45
1.8.2. Objetivos Específicos.....	45
Capítulo II.....	46
Aspectos antropológicos y gnoseológicos de las ciencias sociales orientadas en la institución y su incidencia en la generación de pensamiento crítico en los estudiantes.....	46
Capítulo III.....	58
Contexto pedagógico y metodológico de las ciencias sociales orientadas en la institución y su posible incidencia en la generación de pensamiento crítico en los estudiantes.....	58

La acción pedagógica como factor de incidencia de las ciencias sociales en la generación de pensamiento crítico.....	82
Una breve mirada al contexto.....	83
El contexto de las Ciencias sociales como área del currículo.....	86
Algunos reflexiones y datos, resultados del proceso de estudio de la obra:	89
Cierre - Apertura.....	101
Referencias bibliográficas.....	105
Anexos	111

Tabla de ideogramas

Ideograma 1 Circuito relacional. Plano de las categorías trabajadas en la obra, representa el camino por el que la obra de conocimiento ha trasegado, en el cual se muestran las categorías y sus red de sentido. Este es realizado por el investigador.	11
Ideograma 2 Categorías iniciales de la obra. Elaboración del autor.....	26
Ideograma 3 Triada Categorical N° 1	27
Ideograma 4 Triada Categorical N° 2.....	27
Ideograma 5 Tetraedro Categorical	27
Ideograma 6 De la concepción clásica de abordaje y trabajo de las ciencias sociales en el currículo, hacia el ideal como campo dinámico, interactuante y transformador de la realidad del estudiante	46
Ideograma 7 Las ciencias sociales en el GI SCHOOL y su situación en relación con el cumplimiento de su función social	54
Ideograma 8 Estructuras universales de pensamiento según The Foundation for Critical Thinking	58
Ideograma 9 Estructuras universales de pensamiento según The Foundation for Critical Thinking	75
Ideograma 10 Estructuras universales de pensamiento según The Foundation for Critical Thinking.....	76
Ideograma 11 La acción pedagógica como factor de incidencia de las ciencias sociales, este es realizado por el investigador.	82
Ideograma 12 Cierre – Apertura, el pensamiento no concluye, este es realizado por el investigador.....	101

Tabla de fotografías

FOTOGRAFÍA 1 Actividad de construcción de imágenes sobre los factores, según pregunta abismal.	93
FOTOGRAFÍA 2 Socialización posibles incidencias se presentan en el pensar crítico en los estudiantes de básica y media del colegio GI SCHOOL, alrededor de la pregunta abismal.	94
FOTOGRAFÍA 3 Debate bipartidista (conservadores vs liberales) años 1848-1948 contexto Colombia.....	97
FOTOGRAFÍA 4 GIMUN TEAM Modelos Naciones Unidas, AISMUN, CGMUN, CGMUN.	99

Resumen

Las Ciencias Sociales ofrecen la posibilidad de generar y estimular el pensamiento crítico y la complejidad desde los currículos escolares. Actualmente son diversas las prácticas educativas que permanecen en tendencias memorísticas y repetitivas sin fines claros para el aprendizaje de niños y jóvenes. Es necesario revisarlas y promover el análisis, la reflexión y la reestructuración de paradigmas socio-culturales y científicos rígidos que ya no pueden ser modelados ni enseñados en un mundo dinámico y en permanente transformación, exigente desde la competitividad y la adaptación cognoscitiva.

Por esto la presente obra de conocimiento es el resultado del devenir intelectual de la andadura en la maestría de Educación, a partir de la reflexión de la vida cotidiana desde el quehacer docente y su postura crítica. Parte de reflexionar acerca de la necesidad de potenciar espacios educativos, que contengan en su marco pedagógico expresiones del pensamiento y especialmente el crítico, con el fin de fortalecer el sentido de libertad y autonomía de los estudiantes del GI SCHOOL, al mismo tiempo se focalicen en la formación de sujetos que puedan construir conocimiento desde una relación simétrica de dialogicidad del campo social emitido por el colegio y con los saberes culturales del educando.

Por esto el interés de organizar el conocimiento desde la obra, intenta superar el paradigma de la multiculturalidad que reconoce la diversidad en el pensamiento, este reconocimiento del sujeto sólo puede ser visto desde un recorrido por la triada educación, sociedad y cultura en especial el abordaje de la democracia, se destaca el accionar pedagógico comprometido con el desarrollo de currículos incluyentes y humanizantes, pues la labor pedagógica apunta a la formación de estudiantes críticos y con posturas emergentes

Palabras claves: Pensamiento crítico, ciencias sociales, análisis, realidad, contexto, democracia.

Abstract

The Social Sciences offer the possibility to generate and stimulate the critical thinking skills and the complexity within the school curriculum. Nowadays, several educational practices remain as repetitive as memorization and repetition without any clear purpose for children and youth's learning. It is necessary to review these practices and promote the analysis, reflection, and restructuring of socio cultural and scientific paradigms because they cannot be modeled or taught in a dynamic and permanent transformation dependent upon competitiveness and cognate adaptation.

This bogy or work is the result of an intellectual effort on my way to a Masters of Education, parting from the routine of teacher's duties and critical posture. Part of the activity of reflection on the need to broaden educational spaces, which contain in their pedagogical framework expressions of critical thinking, the goal being to strengthen a sense of freedom and autonomy for students of GI SCHOOL. It is imperative to also strengthen the formation on individuals who can develop knowledge from a symmetrical relationship of dialogue of the social field emitted by the educational institution and the cultural knowledge of the learner.

The goal of organizing this knowledge is to overcome the paradigm of multiculturalism which recognizes the diversity of thought. This understanding of the subject can only be seen through the perspective of education, society and culture especially the democratic approach, which emphasizes the pedagogical and humanizing development that is committed to the expansion of inclusive curricular, the pedagogical task stresses the formation of critical students with emergent thinking

Key words: Critical thinking skills, social sciences, analysis, reality, context, hermeneutics, democracy.

Presentación

La formación de un pensamiento crítico sólido en los estudiantes es una de las principales apuestas de la educación para el siglo XXI. La sociedad actual requiere de personas que cada vez fortalezcan más sus capacidades intelectuales para realizar análisis, asumir posiciones, argumentarlas y generar ideas creadoras, innovadoras; es este el único camino para asumir y sembrar los cambios que se requieren.

En Colombia la educación afronta una grave crisis en tal sentido. Los resultados obtenidos a nivel internacional lo demuestran. Es preciso buscar entonces nuevos caminos pedagógicos y didácticos para encontrar una forma de alcanzar los resultados esperados, en la formación de los nuevos ciudadanos que necesita el país. Dentro de la educación básica y media una de las áreas del currículo con mayor responsabilidad en el cumplimiento de este reto es la de las Ciencias sociales, responsable de formar en competencias interpretativas, argumentativas y propositivas y en valores sociales como el respeto a la diversidad, el diálogo y la negociación, la participación, la responsabilidad democrática y la ética ciudadana. Todo lo anterior se puede resumir en un gran reto que tiene esta área: formación de pensamiento crítico.

El GI School de salento Quindío tiene dentro de su misión el reto de formar estudiantes críticos, creativos, innovadores. Parte del cumplimiento de esta misión se centra en lo que puedan desarrollar con ética y calidad los docentes del área de ciencias sociales. Es por ello que el autor de la presente obra, como integrante de esta comunidad educativa y profesor de ciencias sociales en ella, ha querido trabajar como obra de conocimiento dentro de su formación como Magister en la Universidad Católica de Manizales, el tema de las posibles incidencias que tiene el área de las ciencias sociales en la formación de pensamiento crítico, en los estudiantes de básica y media del GI School de Salento Quindío.

La obra se ha construido siguiendo los planteamientos de la Complejidad y está conformada por cuatro capítulos distribuidos así: capítulo 1 presenta las generalidades de la obra y el recorrido metodológico para su elaboración; capítulo 2 aborda el análisis de aspectos antropológicos y gnoseológicos dentro del rol que cumplen las ciencias sociales en la generación de pensamiento crítico en el GI School; capítulo 3 aborda aspectos pedagógicos y metodológicos en el mismo contexto problémico; capítulo 4 presenta generalidades sobre la situación actual hallada en el GI School con respecto al tema problema planteado y plantea algunos cierres aperturas a manera de huellas que sugieren nuevas aproximaciones al problema.

Capítulo I

1. Escenario o contexto de la obra

El hombre libre es el que no teme ir hasta el final de su pensamiento.

León Blum



Ideograma 1 Circuito relacional. Plano de las categorías trabajadas en la obra, representa el camino por el que la obra de conocimiento ha trasegado, en el cual se muestran las categorías y sus red de sentido. Este es realizado por el investigador.

La presente obra tiene como escenario principal una institución educativa de carácter privado, denominada GI SCHOOL en el Municipio de Salento Quindío y más específicamente sus procesos de formación en el área de las ciencias sociales, para estudiantes de básica y media. Dentro de estos procesos de formación se quieren examinar las posibles incidencias del área en la formación de pensamiento crítico en los estudiantes.

En este gran escenario de trabajo confluyen diferentes contextos de alimentación y retroalimentación conceptual, que contribuyen a consolidar el análisis y desarrollo de la obra, con orientación a responder una pregunta específica y a alcanzar unos objetivos formulados, los cuales se encuentran más adelante. Los principales contextos que confluyen son: un contexto teórico, un contexto empírico específico y un contexto real global.

El contexto teórico está alimentado por los planteamientos de algunos autores consultados y convocados que se convierten en referente de conocimiento válido sobre el tema. Este referente teórico es marco básico para el análisis y construcción conceptual que hace el autor. Los principales autores trabajados a lo largo de los cuatro capítulos de la obra son: Arendt, Bauman, Ciurana, Dussel, Escudero, Kohan, Ministerio de Educación Nacional de Colombia, Morín, Paul, R & Elder, L y Zemelman, entre otros.

El segundo contexto es el empírico específico constituido por los estudiantes de noveno y duodécimo grado que conformaron la unidad de trabajo de campo.

Y finalmente el contexto real global conformado por los procesos de desarrollo socioeducativo con sus fenómenos y características, que a nivel global configuran el escenario marco de la educación actualmente.

1.1. Iniciando el camino de análisis y contextualización

Las profundas transformaciones que atraviesan los sistemas educativos a escala global obedecen a las exigencias implantadas por los trascendentales cambios socio-culturales y político-económicos los cuales son experimentados por todas las naciones, impactando la educación, sus procesos y dinámicas e incorporándose así “el término globalización que invoca una serie de fenómenos” (Mignolo, 2001, p. 9). Para la presente obra es importante abordar estos fenómenos desde el campo educativo y mirar cómo se han incorporado a los procesos formativos, a su naturaleza y sus consecuencias”. El mundo se encuentra cada vez más atareado por este término, “el globalizado”, que denota dualidades y controversias, desde comprender las relaciones de procesos que determinan los modos de vida en relación a la cosmología humana, e interpretar las señales que advierten la aparición de nuevos modelos, desde lo global a lo territorial, o determinar de acuerdo a ello cuáles son las mejores opciones para tomar decisiones al respecto de las esferas que envuelven el termino en su significado y significación¹.

De todas maneras los quiebres en el tiempo en la llamada globalidad, desde la perspectiva de Dussel (2000) han diferido de acuerdo a los avances y adelantos de cada época, que configuran imaginarios y realidades socioeducativas propias; esto impulsado por el eurocentrismo, el americanismo² y las nociones de modernidad, que definitivamente han direccionado todos los procesos y transformaciones del desarrollo humano, social y educativo e incidido en las miradas de lo global. Esta situación lleva a concebir la educación como un proceso clave, permeado por diversos factores y tendencias de la sociedad.

¹ Entendemos por significado aquella idea o concepto que representa una palabra o término. Por significación, los matices que adquiere su significado en los diversos contextos socioculturales donde se emplea.

² Entendemos Eurocentrismo como aquella tendencia a considerar a Europa como centro o protagonista de la historia y de la civilización humana. En contraste, el término Americanismo denota aquella tendencia a privilegiar los paradigmas culturales, sociales y económicos de América del Norte, esencialmente de los Estados Unidos.

En este panorama el sentido de la unificación de capacidades del desarrollo humano está liderado por la educación, que enfocada al plano formal está compuesta por una serie de factores que influyen las instituciones sociales y por ende a las comunidades; es el caso del desarrollo económico, la formación profesional, las políticas educativas, la promoción de la formación y el sistema laboral, ejes complementarios que mantienen un equilibrio con algunas esferas vitales del ser humano (lo cultural, social, político, económico, educativo, ambiental, global), que de una u otra forma generan insumos para el desarrollo humano y para que el concepto de globalización no se vea solamente como un suministro del materialismo económico.

En tiempos pasados el desarrollo socioeducativo estuvo dinamizado por los escritos de filósofos, gobernantes o estéticos; que como Aristóteles en su tiempo concebían la educación como un aspecto de crecimiento o despliegue de la sociedad, y la ubicaban en el plano del ser y la relación de este con cuestiones como la felicidad³; para hoy autores como Sen (1999) connotan la educación en un campo más amplio de integralidad, como base del desarrollo humano y social de la persona. Hegel, en la “fenomenología del espíritu”⁴ plantea algunas condiciones que tenemos los seres humanos frente a nuestras relaciones con el medio educativo y social, que no serían otras, que la tesis, antítesis y síntesis de los órdenes de poder y dominación que rigen todas las experiencias de vida del ser humano. Por esto el valor de la educación, que promueve el desarrollo integral de la persona, sobre todo en los campos humano, industrial y tecnológico (capitalista), se convierte en uno de los factores que delimita una brecha entre aquellos estados que logran robustecerla y alentarla desde preceptos pragmáticos (Primer Mundo), y aquellos que no (Tercer Mundo).

³ Ver a Aristóteles en *Ética nicomáquea*

⁴ Ver a Hegel (1985) *Fenomenología del Espíritu*. Madrid: Editorial fondo cultural económica.

Ante los anteriores planteamientos surge en el mundo moderno la conciencia humana que reacciona y que parte de un sujeto oprimido⁵, concepción que nos han dejado algunos pedagogos como Freire, rescatando las necesidades del orden político de un sujeto que intenta sobresalir, haciendo intentos de alcanzar la libertad. Frente a esta concepción nos preguntamos ¿qué busca el desarrollo humano y social?... no es más que, al decir de Tobino (s.f) “ampliar las libertades, para que las personas descubran un tipo de vida considerada valiosa, el desarrollo humano y social requiere también de una apertura dialógica a otros horizontes culturales” (p. 1); se ubica entonces la libertad como horizonte humano, que sería base para salir de la dominación. En este camino es preciso buscar lo coyuntural entre lo teórico y lo práctico, justas razones de la vivencia real, consensuadas en un sujeto que es político y un desarrollo de su humanidad.

Este desarrollo humano y social tiene como nicho un mundo globalizado; y es en este mundo *globalizado*, donde las interacciones entre individuos tienen cada vez mayores posibilidades, el reconocimiento de la cultura, los valores y las complejas imbricaciones sociales- económicas y políticas, son aspectos de notable influencia en la construcción cotidiana de la realidad, la recreación del porvenir como mundo posible y la interpretación de la historia como re-lectura permanente para de-construir las consecuencias y causas del presente, siempre tangencial y polimorfo.

No es posible, aún con un tremendo esfuerzo, concebir de manera fragmentada la realidad, situar nuestros actos como islas y sesgar cada hecho como un episodio indiferente que se extingue en las oscuridades de la historia no contada. Por el contrario, la pluralidad de imágenes

⁵ El concepto de “sujeto oprimido” desde Freire se entiende como un modelo de opresión estandarizado y naturalizado en la relación verticalista entre un "ignorante absoluto", el educando, y un "sabio absoluto", el educador, que deposita datos dentro de la cabeza de su estudiante, sin considerar absolutamente nada de la relación establecida y manteniendo naturalizados los conceptos de sumisión. A este modelo educativo Freire lo denomina [Educación bancaria](#). A esto, el propone su propio método: dialógico horizontal, en el cual el estudiante se reconoce a sí mismo y aprende del educador, pero el educador también aprende del estudiante y reconoce su propia humanidad. Ver a Freire, p. (2005). Pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI editores.

y la confluencia permanente del todo con la parte, nos obliga a revisar la manera en que observamos el mundo y las condiciones bajo las cuales proponemos nuestra existencia en él.

A esto se suma la instalación de los *mass media*, como anta-protagónicos en la construcción de la realidad, la interactividad entre individuos y el uso apropiado de la información, lo que ha permitido que acceder al conocimiento, ya no sea más una tarea de asistencia a las aulas, sino que se haya convertido en un viaje cotidiano desde el ordenador o la televisión en el hogar, incluso desde cualquier lugar y momento, mediado por diversos contextos gracias a los teléfonos inteligentes, que de una u otra forma transforman el mundo, llevando así al ser a la liquidez o fluidez (Bauman, 2007), pero también a un horizonte incierto donde las fuerzas cambian constantemente. Es posible apropiarse de la información en tiempo real, reproducirla, copiarla, manipularla y a partir de ella generar nuevos contenidos, en cuestión de segundo o minutos; la imagen y el ícono ocupan un lugar dominante en la cultura, por lo cual la semiótica y la resignificación de la realidad pre-suponen y moldean todo evento social, pero que no es claro en su forma en el tiempo.

Así mismo, lo que considerábamos acervo cultural, es ahora una masa mutante, un corpus sin forma que tras cada revisión socio-histórica se presenta ante el investigador con nuevas aristas, múltiples posibilidades. Tras la digitalización y el almacenamiento masivo de los datos, los nuevos paradigmas que suponen *conocer*, reafirman más la idea socrática de la *imposibilidad de conocer*.

Lo anterior conlleva a que de manera forzosa se realicen reflexiones profundas sobre el por qué, cómo y cuándo de la educación, ya que en la contemporaneidad los retos surgen a la orden del día consecuentemente a cada respuesta pretenciosa que intente unificar o describir acertadamente situaciones de la realidad en el planeta que ocupamos. Vivimos en un mundo

saturado de datos e información que en la mayoría de ocasiones se descontextualizan y transforman, dependiendo de cada interpretación o mirada singular, lo que convierte a las cuestiones locales en globales, al individuo en colectivo y al hecho o suceso en un entramado complejo de acciones que no solo ocurren, sino que devienen desde un aparente caos de interrelaciones

1.2 Entrando en la esencia... El pensamiento crítico y las posibilidades de las ciencias sociales en la escuela, como generadoras del mismo

La indagación, el cuestionamiento, la pregunta como aspecto fundamental del conocimiento se ha convertido en hecho indispensable de toda ambición académica o, cuando menos, de interés por el saber; no obstante, la mayoría de sistemas educativos no la incorporan como eje fundamental o primario en sus lineamientos y currículos; optan todavía por la repetición metódica, memorística y repetitiva de la transmisión simple de datos e información. En un contexto como el mencionado, este es un hecho lamentable que no estimula la reflexión y conlleva a la prolongación de la quietud mental y el anquilosamiento a través de las generaciones.

En consecuencia abordar el tema de la generación de pensamiento crítico se ha convertido en una cuestión relevante, máxime cuando la educación conlleva una gran responsabilidad social en la formación de los nuevos ciudadanos, que se espera sean personas racionales, pensantes, analíticas. Es por ello que desde el contexto del GI SCHOOL en Salento Quindío, este propósito está convertido en misión. Y es desde el área de las ciencias sociales en la cual se desempeña el autor de la presente obra, que se quiere abordar el estudio de las posibles incidencias de las ciencias sociales orientadas en la institución, en la generación de ese pensamiento crítico.

Para iniciar es preciso tener en cuenta que todo el montaje de la organización humana – entendida esta como una multiplicidad de seres que co-existen y se relacionan entre sí con diversos intereses, en la mayoría de ocasiones- obedece a paradigmas que firmemente se han parangonado para determinar el curso de dichas interacciones y la manera en que como sociedades deberíamos establecernos.

El curso de la historia hoy nos señala, irónicamente, que las transformaciones profundas de las que el ser humano ha sido capaz en cuanto a su interpretación y concepción de la realidad para ser injerentes en el planeta-mundo en el que reside, siempre han ocurrido cuando se desencadenan fuerzas de oposición o rechazo ante los parámetros establecidos; cuando con mirada sospechosa el hombre se acerca a la aparente verdad inmutable para descubrir que no es tal; cuando al someter a exámenes y juicios radicales los tesoros conquistados, se frustra por hallarlos falsos y banales, siempre en tránsito hacia algo más allá, que se prolonga al infinito como inalcanzable.

Los espíritus críticos, la mentes que cuestionan y ponen a tambalear lo que damos por sentado, han sido los promotores del desarrollo y, cuando menos, sembradores de la semilla que al germinar invita a hacernos nuevos cuestionamientos, el regreso fundamental a la pregunta por encima de la respuesta. Toda dimensión científica así lo reconoce, entendiendo ciencia como proceder metódico del descubrimiento de la verdad y de la realidad y dejando muy claro que no es un formalismo obligatorio del saber. Con base en el quehacer científico se generan verdades, postulados, teorías, premisas, que se convierten en paradigmas de acción de la humanidad. Kuhn (1969) afirma que “un paradigma es un modelo o un patrón aceptado...funciona, permitiendo la renovación de ejemplos cada uno de los cuales podría reemplazarlo” (p. 51.)

De lo anterior se comprende que el establecimiento de verdades universales determina lo que *conocemos* del mundo, es decir, los paradigmas científicos al mismo tiempo definen modelos culturales de interpretación y aceptación de la realidad-mundo. Durante milenios consideramos que la tierra era el centro del universo, lo cual nos encumbraba como seres especiales, dotados de un privilegio especial dado por las creencias religiosas imperantes en occidente; luego fuimos sacudidos por una nueva visión, aquella donde el sol ocupaba el lugar central, desplazando a la tierra a ser simplemente un planeta más que le orbitaba prisionera. Así mismo hoy hemos descubierto con asombro cómo éste sol es solo una de las cientos de miles de millones de estrellas que arden en el cosmos, donde hallar un centro o eje primordial es todavía una tarea imposible para el entendimiento humano. Otro ejemplo pertinente es el de la búsqueda por hallar, definir y comprender los ladrillos, las unidades fundamentales de las cuales está hecha la realidad física. Desde Leucipo y Demócrito, quienes consideraron la necesidad de encontrar una partícula indivisible que fuera el soporte material de todo cuanto existe, pasando por quienes lo dividieron para explorar y manipular su extraordinaria capacidad de generar energía, hasta los físicos cuánticos contemporáneos, que, con sorpresa, aún continúan a ciegas intentando comprender de qué está hecha nuestra realidad y cómo puede comportarse de maneras tan extrañas en el mundo microscópico.

Estas muestras de los cambios de paradigma, sirven para ilustrar la complejidad que involucra aproximarse a un estudio antropológico, físico, filosófico o naturalista. Las verdades que se suponen como tal, son mañana partes apenas primigenias de un todo absorbente y dinámico que se transforma sin cesar y, partiendo del supuesto de que toda ciencia es humana, aun cuando su objeto sea externo al hombre mismo, recae en su apreciación subjetiva la interpretación de los datos obtenidos y el análisis de los sucesos observados.

En este marco de dificultades perceptuales y cognitivas, sobre la realidad y los comportamientos humanos y mientras muchos personajes, vivimos en un mundo globalizado y nos encontramos en un constante debate, por lo que fuimos y podríamos ser o por buscar una

libertad para romper esos paradigmas, surge dentro de los planes de formación, como constitutiva del currículo para formar nuevos ciudadanos, las ciencias sociales como área de enseñanza y aprendizaje; unas ciencias sociales enmarcadas en una de las clasificaciones generales de las ciencias que reparte los campos del conocimiento humano en ciencias naturales o exactas y ciencias sociales o humanas.

Las ciencias sociales o humanas entendidas como aquellas que investigan, estudian y analizan distintos aspectos de los grupos sociales y los seres humanos en sociedad, ocupándose tanto de sus manifestaciones materiales como de las inmateriales, son las encargadas de develar las posibilidades de liberación y potenciación del ser humano en todas sus esferas: las sociales, económicas, políticas, culturales. Estas ciencias tiene gran peso en la búsqueda de nuevas visiones y horizontes para el ser humano y aun cuando han vivido en una permanente rivalidad con las ciencias naturales o exactas, han logrado trascender y fortalecer la humanidad de los seres humanos, su conocimiento de sí mismos, las formas de relacionarse y pervivir en este mundo cambiante e incierto.

Pues las ciencias sociales como gran campo de conocimiento se incorporan a la Escuela en forma de área del currículo y adquieren una gran responsabilidad, que podría decirse es la misma que el gran campo descrito anteriormente. Responsabilidad enfocada al estudiante en su formación intrínseca, en su visión de la realidad, del mundo, en el conocimiento de sí mismo y en su posición y actuación como ser social, autónomo, trascendente, que tiene como misión contribuir a la vivencia de una sociedad más justa y humana.

Las ciencias sociales en la Escuela tienen para ello que contextualizarse y reconocer que se necesita trabajar por una formación que más que científicos de los ámbitos sociales, económicos y políticos, fortalezcan un pensamiento originario, ajustado a criterios de bien/estar del mundo,

con raíces puras; reconocer que estamos subordinados aún al pensamiento y experiencia de aquellos países y lugares que han trasegado, por caminos abruptos, dejando el paso para que aquellos que seguimos sometidos tratemos de construir sobre lo ya dejado, su historia.

Y en esas miradas estamos los latinoamericanos, que intentamos dar pasos agigantados en estos tres ámbitos – lo social, lo económico, lo político - , fortaleciendo nuevos paradigmas en el campo cultural; es el caso de Colombia, que desde sus aproximaciones, intenta solidificar caminos nuevos para su población, desde esa contemplación intensa de líderes y organizaciones que imperan por la esperanza, paz y prosperidad del país.

De allí que la Organización de Cooperación para el desarrollo económico (OCDE)⁶ esté trabajando por visibilizar las capacidades que tiene los habitantes y territorio con respecto a los ámbitos mencionados. Mirar especialmente las políticas que implementan estos países es una de sus prioridades y en el campo educativo, según ICFES (2014), esta organización muestra un análisis de la situación de cada uno de los países asociados, donde Colombia participa desde el año 2006, y cuyo informe en las pruebas PISA⁷ para la educación colombiana no ha sido alentadora.

Pensar en la educación colombiana y el rol de las ciencias sociales en la Escuela desde esta perspectiva, nos lleva en la memoria histórica y a mirar, las diferentes propuestas que en el tiempo se han presentado, iniciando con Santander⁸ como emisario de la identidad en un mundo globalizado en ese entonces.

⁶ Ver el programa pisa de la OCDE¿Qué es y para qué sirve? en <http://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>

⁷ Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos

⁸ Ver a <http://academiasantanderista.es.tl/Reforma-Educativo-del-General-Santander.htm>

Preguntarnos qué pensaba él sobre la educación, es recordarnos el ministerio constitucional que de ella fluye y las diferentes concepciones que se arrogan de ella. Con referencia a los diferentes pensamientos de educación, Cruzat (2012)⁹, escribe un texto titulado ¿Qué es la educación?, en el cual nos hace un recuento historiográfico de las posibles acepciones que ha tenido la educación y al final dice:

“Todos fijan su atención en diferentes características de la educación: la curiosidad, el proceso, el hombre educado y el crecimiento. No hay una definición exclusiva, única que sea aceptada por la comunidad académica. La variedad es aquí la característica. Sin embargo, no son un montón de argumentos inconexos, por lo contrario, el discurso sobre la educación es un discurso sobre el hombre, la mujer y su futuro. Es evidente que la educación va mucho más allá de la sala de clases, pero aún no reconocemos sus límites y potencialidades, ni dónde se agota o renace “(sin página)¹⁰

Desde estas perspectivas, la educación se ha tornado en un enigma y más cuando a ella le colocamos distractores enmarcados en políticas y procesos poco transformadores, o cuando nos quedamos solo en lo pedagógico sin mirar lo gerencial, lo administrativo...o viceversa cuando trabajamos lo administrativo sin mirar lo pedagógico. Debemos recordar que la pedagogía es la esencia de la educación, es el alma ontológica que la nutre...pero lamentablemente a veces la convertimos en mito más que en realidad, dados los asuntos que en ella se plantean y que en ocasiones se descontextualizan del plano real de la educación; necesitamos como respuesta una pedagogía crítica, una pedagogía actuante, una pedagogía real, que salga del contexto teórico conceptual y aterrice en la realidad educativa, trabajando por su potenciación y transformación.

⁹ Ver a Cruzat (2012) ¿Qué es la educación? En : <http://sergioprince.wordpress.com/2012/09/20/que-es-la-educacionrespuestas-para-empezar-a-curiosear/>

¹⁰ Ver a Cruzat (2012) ¿Qué es la educación? En : <http://sergioprince.wordpress.com/2012/09/20/que-es-la-educacionrespuestas-para-empezar-a-curiosear/>

Es esta la responsabilidad del maestro; responsabilidad que se potencia cuando hablamos del maestro del área de ciencias sociales.

La creciente crisis del área de las ciencias sociales por trabajar desde un plano teórico descontextualizado de la realidad, por tener abordar solo contenidos olvidando competencias, ha permitido que la concepción sobre ella se haya tornado confusa y por ende su práctica y praxis no estén alcanzando los objetivos esperados; más aún podría decirse que en esta situación el área tiene responsabilidad en los inadecuados hábitos culturales, sociales y políticos, que afectan directamente el trasegar humano colombiano, implícitos en el pensar del desarrollo del país.

La escuela y las ciencias sociales como área del currículo tienen que transformarse y trabajar entonces por un desarrollo humano y social integral, por la potenciación de la realización y la libertad humana. Con respecto a la ampliación de las libertades, Arent (2009) dice: “el desarrollo puede sustentarse como un proceso de expansión de las libertades reales de que disfrutaban los individuos” (p. 19) concepción que nos lleva a pensar en la controversia entre las libertades, económicas, sociales y políticas. Surge interrogantes al respecto como por ejemplo: ¿Cuáles serían esas realidades que debe abordar la Escuela y cómo encontrar puntos de integración para trabajar de la mano con los procesos económicos, sociales y políticas de nuestro país?:
recuérdese aquí el concepto norma de educación en Colombia: “la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura” (Constitución Nacional 1991, artículo 67).

Es esta la norma que rige y orienta la educación en Colombia, en todos sus contextos, incluido Quindío y Armenia su capital, área de actuación e influencia de nuestra institución, el GI SCHOOL.

Caracterizando un poco la ciudad se encuentra que es uno de los principales núcleos de la economía nacional y parte del eje cafetero. Su fundación en el año 1889 ha permitido que se dé hasta hoy una extensión de 250 km². Tiene una temperatura entre 18°C y 29°C, con una Altitud de 1.483m y una Población de 321.378 habitantes, Latitud norte: 4° 32' y Longitud al oeste 75° 41'. En el aspecto Económico, el turismo, industria de muebles, comercio, café, cítricos, plátano, piña, yuca, frijol, tomate, banano y agroturismo, son las áreas que más se movilizan. Tiene una Superficie de 12.143,8 hectáreas aproximadamente, (2.800 en el perímetro urbano), aunque su predominio es de una sociedad rural, el 97.5% de sus gentes vive en la urbe, que cuenta con 328 barrios y conjuntos residenciales.

Se circunda por otros municipios como Circasia, y parte de Montenegro al norte; al Oriente, Salento – el municipio donde se ubica la institución- , Río Quindío y parte de Calarcá; al Sur, Río Quindío y parte del Municipio de Calarcá y al Occidente, la Tebaida y parte de Montenegro.”¹¹

De acuerdo con estadísticas y publicaciones regionales el municipio de Salento tiene en el GI SCHOOL una de sus principales instituciones educativas. Según estadísticas públicas el GI ocupó en el año 2013 el puesto 177 en el contexto colombiano, siendo el primero a nivel departamental, lo cual permite ver hacer deducciones sobre su nivel académico. Está dentro de los mejores 500 colegios de Colombia, pero esta dato pasa de ser motivante a ser alarmante para el departamento, ya que ninguna de sus instituciones educativas se encuentran en los primeros 50 lugares. De allí que nos preguntemos ¿Cómo actúa la escuela desde el nicho cultural quindiano? , especialmente cuando nos referimos a los estudiantes de básica y media, que son actores protagónicos en la evaluación y medición de niveles de rendimiento educativo. ¿De qué manera se educa a niños y jóvenes? ¿Cómo determinan los contextos geográficos, étnicos, políticos,

¹¹ Ver Revista digital. <http://www.armenia.gov.co/index.php?controlador=moduloMenu&componente=municipio>. Enero de 2009

económicos, culturales, la percepción de mundo que damos a los estudiantes como sujetos activos a nivel social, cultural, económico, político?

1.3 La ruta metodológica de la obra.

El trayecto de conocimiento que se construyó a lo largo de la presente obra está situado en el paradigma de la complejidad que parte de un pensamiento sistémico, esto quiere decir reconocer la interdependencia de los hechos y el azar o lo impredecible como integrante distintivo de la época. Este modelo de ciencia intenta superar a la **ciencia mecanicista** que ha predominado hasta la actualidad. El filósofo **Edgar Morín** ha sido quien comenzó a definir y plantear lo que hoy conocemos como paradigma de la complejidad, aunque son muchos los investigadores o estudiosos que hoy trabajan esta perspectiva, consolidando un modelo vigente y trascendente que cobra fuerza cada vez más.

El trayecto de la obra presenta una serie de particularidades que permiten llegar a los cierres entendidos como grandes conclusiones y a las aperturas, entendidas como nuevos interrogantes y puertas que se dejan abiertas para posteriores estudios.

El trayecto es hologramático, principio de la complejidad que concibe la unión permanente entre el todo y las partes: las partes están en el todo y el todo está en las partes. En este sentido se recorrieron cinco territorios trabajados desde la Maestría en Educación de la Universidad Católica de Manizales, territorios que conforman un bucle retroactivo (se puede ir hacia atrás o hacia adelante...los territorios no son lineales):

Primer territorio - tópicos de indagación-; segundo territorio – consolidación del quid problemático-; tercer territorio – dialogicidad compleja; cuarto territorio – fundaciones complejas- y quinto territorio – organización creadora. Miremos un poco de cada uno de ellos:

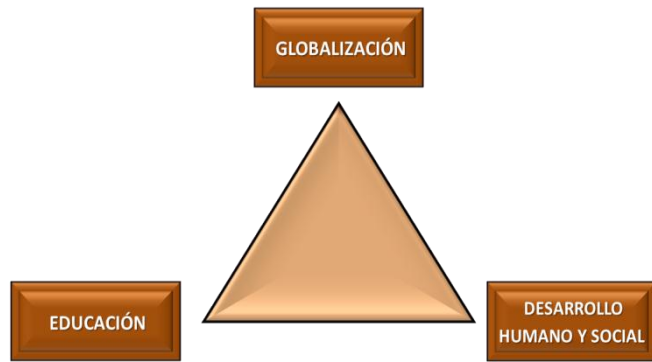
Primer territorio: tópicos de indagación.

Se convirtió en la primera fase de la obra. En este territorio se identificaron unas categorías iniciales, se realizó búsqueda bibliográfica en torno a ellas en diferentes fuentes de información – bases de datos, bibliotecas, expertos -, se identificaron unos autores de cabecera y se establecieron las primeras relaciones entre las categorías, conformando triadas y tetraedros categoriales.

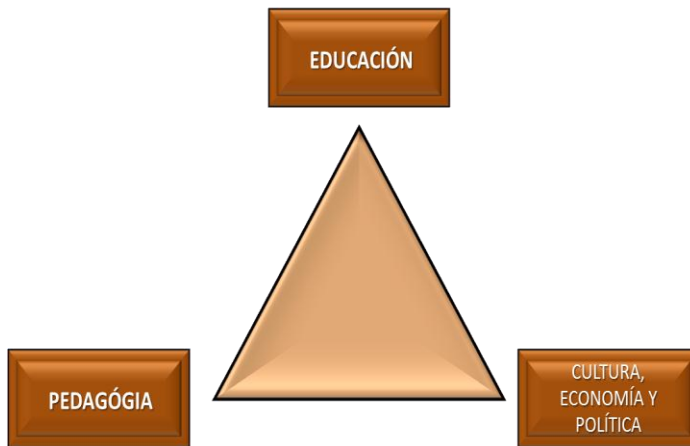


Ideograma 2 Categorías iniciales de la obra. Elaboración del autor.

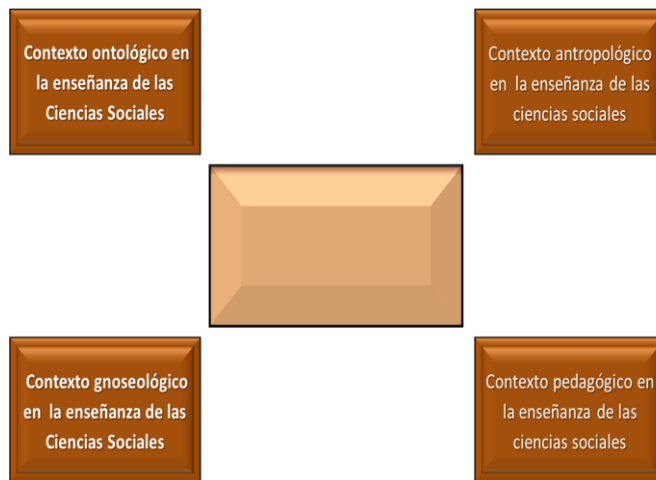
Triadas categoriales identificadas al trabajar las categorías iniciales.



Ideograma 3 Triada Categorial N° 1



Ideograma 4 Triada Categorial N° 2



Ideograma 5 Tetraedro Categorial

Segundo territorio: Quid problémico.

Con base en lo logrado a partir de la indagación, se obtuvo mayor claridad y se planteó el problema – pregunta crucial - , las preguntas orientadoras y los objetivos de la obra.

Tercer territorio: Dialogicidad compleja.

A medida que se fortaleció la indagación, se estableció un dialogo permanente entre las categorías trabajadas, las triadas y tetraedros, logrando consolidar los primeros circuitos de relación entre las categorías. Estos circuitos se siguieron trabajando alcanzando el carácter de redes semánticas con significado. Estas redes semánticas dieron origen a los capítulos así:

- Capítulo 1: Contexto general de la obra.
- Capítulo 2: Contexto antropológico y gnoseológico de las ciencias sociales orientadas en la institución y su posible incidencia en la generación de pensamiento crítico.
- Capítulo 3: Contexto pedagógico y metodológico de las ciencias sociales orientadas en la institución y su posible incidencia en la generación de pensamiento crítico en los estudiantes.
- Capítulo 4: La acción pedagógica como factor de incidencia de las ciencias sociales.
Cierres y aperturas de la obra

Cuarto territorio: fundaciones complejas.

En este territorio se fortaleció la lectura y el análisis alrededor de las redes semánticas mencionadas anteriormente y se procedió a consolidar el texto de cada uno de los capítulos

teniendo siempre presente la triangulación de información: qué dicen los autores trabajados, contrastación con el contexto real y realimentación con los aportes del autor de la obra.

Quinto territorio: organización creadora

Consolidación final de los capítulos y organización de cierres y aperturas de la obra.

1.3 Otros aspectos metodológicos.

Sin contradecir los principios de dialogicidad, creación y comunicación de la obra de conocimiento, en relación con los postulados de la complejidad (los cuales definen una manera de trazar el camino metodológico como un a-método), es importante resaltar algunos elementos importantes que dan cuenta de aspectos metodológicos que aportaron al desarrollo de las categorías, con la recolección y análisis pertinente de los insumos necesarios para abordar la pregunta crucial.

A partir de un interés que se caracteriza en las investigaciones de corte cualitativo desde una perspectiva emancipatoria según Habermas, se marca el diseño de la investigación, la cual traza un camino a seguir para el abordaje del problema, lo que de alguna manera ayuda a organizar las acciones en términos de temporalidad y espacialidad, hacia la puesta en marcha de cada uno de los objetivos de la investigación emanados del problema. Sin embargo, aunque se elabore como una guía, no se le considera como camisa de fuerza, pues los momentos de indagación siguen diferentes rutas, diferentes a la forma lineal, apartándose hacia una forma más hologramática, que permite entradas desde diversos momentos y lugares. (Sampieri, 1997).

La unidad de análisis de la obra de conocimiento fueron los estudiantes de básica y media del GI SCHOOL de Salento Quindío. De allí se sacó un grupo de trabajo constituido por los estudiantes de 9° y 12° grados (90 estudiantes). Igualmente se involucró en el trabajo de campo a los profesores de Español y Literatura y de Sistemas, para la construcción de artículos de opinión (ver anexo No.1.)

Las fases de la obra de conocimiento se desarrollaron a partir de un camino que parte por el hallazgo y delimitación de unos intereses gnoseológicos, los cuales después se desarrollan a través de una primera fundamentación teórica y clarificación de los tópicos de indagación que consolidaron las tríadas y el tetraedro de la obra. Con estas claridades se realizó el trabajo de campo desde la unidad de trabajo mencionada, la cual se contrastó con los postulados teóricos centrales para hallar relaciones de dialogicidad y dialecticidad entre ellos. El ejercicio de triangulación es el que da sentido a la organización creadora de la obra de conocimiento y que permitió la constitución de los capítulos desde un trayecto iniciado, para recorrer diversas rutas que llevaron al abordaje de la pregunta crucial de la obra.

Las principales técnicas de recolección de información en el contexto real fueron Taller sobre la pregunta crucial realizado con los estudiantes de la muestra. En este se realizó una exploración e identificación de factores que inciden positiva o negativamente en la formación de pensamiento crítico desde el área de las ciencias sociales orientada en la institución. Se recogieron los factores y se realizó exposición. A partir de allí se identificaron las estructuras universales de pensamiento (ver anexo No.2.).

Otro ejercicio fue la construcción de artículos de opinión con las áreas de sociales, español y literatura y sistemas...artículos alrededor de la globalización y la educación. A partir de un video

de Manfred Max Neef “El mundo en rumbo de colisión”. Consistió en escribir su posición a favor o en contra de lo que el autor dice.

Un tercer ejercicio realizado fue la creación de afiches para que con imágenes se sentara una posición alrededor del neoliberalismo y la globalización. Se partió del Video “En defensa de la globalización de Johan Norberg”.

Otro ejercicio fue la aplicación del Modelo de las Naciones Unidas en Colombia, en el cual los estudiantes asumen el rol de diplomático, parlamentario de la ONU en cualquiera de las Comisiones que se conforman. Gracias a la respuesta positiva de estudiantes del GI SCHOOL para participar en el modelo de trabajo, a nivel nacional surgió la idea de crear un grupo llamado GIMUN TEAM, (ver imagen 5) el cual se encarga de organizar el modelo en el colegio y preparar los delegados que van a otros modelos en el país; la preparación se hace como ejercicio extracurricular donde se aplican las habilidades para generar pensamiento crítico.

El entrenamiento en Modelo de las Naciones Unidas es una actividad que permite conocer estudiantes de diferentes culturas y orígenes e intercambiar ideas con ellos; allí se ponen en evidencia las habilidades que se desarrollan como elementos fundamentales del pensamiento: hablar en público, redactar roles y sustentos de posición personal y colectiva, investigar sobre conflictos y temas internacionales, negociar la solución de ellos, los conocimientos aprendidos sobre diplomacia, el logro de consensos al redactar roles de trabajo, y posteriormente la solución de conflictos tratados en los debates. Todas estas competencias desarrolladas serán de utilidad en su vida personal y profesional.

Logros obtenidos en torno a este modelo de trabajo para las Ciencias sociales, en el GI SCHOOL de Salento y otros colegios como el Colegio Altamira de Barranquilla y el Colegio Granadino de Manizales, dan muestra de los avances obtenidos de quienes participan del GIMUN TEAM. Premios al mejor papel de posición, mejor delegado y mejor comisión, han sido algunos de los reconocimientos a estos estudiantes destacados que cumplen con el perfil de un pensador crítico. (Ver anexo, invitaciones y premios modelos ONU).

Las anteriores estrategias de trabajo se acompañaron con registros de observación de procesos de clase. Los resultados del trabajo de campo se integran en el análisis realizado en los tres capítulos siguientes de la obra.

1.5. Antecedentes del problema

El lugar ocupado por las Ciencias Sociales al interior de los currículos escolares sugiere que desde el área los jóvenes, al menos en teoría, deben fortalecer la capacidad de reconocerse como sujetos históricos, actores dinámicos en roles por acuerdo, conocedores de su realidad, empoderados de competencias y habilidades sociales que les permitan actuar en contexto. De aquí se desprende la imperiosa necesidad de evaluar y revisar las posibles respuestas que está dando esta área del currículo no sólo de atender las necesidades específicas del momento, sino también, de otear el pasado desde revisiones socio-históricas que permitan al estudiante en los Ciclos Básica Secundaria y Media, asumir posturas críticas y valorativas de su realidad.

El Ministerio de educación Nacional (MEN), en su propuesta de Estándares Básicos enuncia que entre otros aspectos, los estudiantes puedan:

Dar una mirada al individuo en la sociedad y a su relación con el medio ambiente a lo largo del tiempo, teniendo en cuenta las diferentes disciplinas que hacen parte de las ciencias sociales: historia, geografía, política, economía, antropología, sociología, psicología y lingüística entre otras. (MEN, 2004, p.28)

Así, la dinámica pedagógica de las Ciencias Sociales debe estimular el pensamiento crítico y la autonomía reflexiva del individuo, sus maneras de relacionarse con y para el mundo y ante todo, su acción cotidiana en comunidad.

Nuestra época, es decir, el momento histórico al que pertenecemos, demanda conocimiento y permanente actualización, más allá de su utilidad académica, laboral o comercial. Esta *sociedad de la información*, exige de los jóvenes no solo el reconocimiento de su pasado histórico, con todo lo que ello implica, sino la reinterpretación del mismo con fines propositivos.

La escolaridad ha sumergido los procesos de enseñanza –aprendizaje de las ciencias sociales en un pozo aislado, ausente en la mayoría de ocasiones de la interdisciplinariedad; la memorización y repetición de datos y conceptos no trasciende la complejidad que ofrecen los sistemas y el conjunto. A propósito de esto, Edgar Morín sugiere en “*Los Siete Saberes para la Educación del Futuro*” que la complejidad amerita un enfrentamiento de carácter, reconociendo las partes en el todo y su posición de acuerdo con contextos y momentos. Esto, llevado al ámbito de la enseñanza de las ciencias sociales, esboza fronteras y al mismo tiempo horizontes para dimensionar las posibilidades del ejercicio docente.

Hay limitaciones o fronteras por la incidencia del contexto. La cultura contemporánea, sustentada en lo mediático, la inmediatez y lo transitorio, estimula a niños y jóvenes de maneras

no compatibles con los sistemas escolares, que en cambio son rígidos, lentos e inamovibles. El pensamiento crítico, ausente por consecuencia, aparece esporádicamente en el aula como “opinión sesgada” que no pasa de ser para el estudiante una apreciación más. Los docentes de ciencias sociales se enfrentan al enorme reto de estimular de manera apropiada la curiosidad del joven por su pasado, las relaciones que se tejen y estructuran con el presente y mediante inferencias, las posibilidades del futuro. Esto en un ambiente participativo, dinámico y alentador sobre todo de prácticas de interlocución y dialogicidad.

La investigación realizada por Alvarado (2007) titulada “Las ciencias sociales como generadoras de análisis y pensamiento crítico en estudiantes de básica” donde se miran los factores que afectan el proceso de aprendizaje en el área, en los grados 4^o del colegio Minuto de Dios de Bogotá DC, nos muestra como los niños de básica enfrentan tres factores que influyen en el bajo rendimiento académico dentro del área: los problemas familiares, los efectos de los maestros sobre los estudiantes, y los propios compañeros.

En este sentido el Ministerio de Educación Nacional en los lineamientos curriculares¹² de ciencias sociales nos narra:

La Constitución Política de Colombia y su reglamentación abre grandes espacios y posibilidades para que las y los colombianos construyamos un nuevo país y una nueva sociedad; una nación donde los distintos actores que la conformamos logremos desarrollarnos en un sentido más humano e integral. Es así como la educación y las Ciencias Sociales, están llamadas a colaborar de manera urgente y primordial con esa transformación que anhelamos, propiciando ambientes de reflexión, análisis crítico, ajustes progresivos y

¹² Ver ministerio de educación nacional, lineamientos curriculares ciencias sociales, en http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_1.pdf

propositivos que ayuden, a las y los jóvenes, a afrontar las problemáticas de hoy y del futuro.

De tal forma que las ciencias sociales en el campo escolar, deben marcar una diferencia, y más desde el aspecto del pensamiento crítico y complejo; las ciencias sociales pueden brindar esta apertura desde su naturaleza reflexiva, como lo dice Kohan (2006, *Pensamiento Crítico y el debate por las ciencias sociales*), quien expresa su sentir con respecto a las políticas neoliberales y su repercusión en la educación cubana.

También la investigación titulada “el pensamiento crítico y su incidencia en el aprendizaje significativo en el área de lenguaje y comunicación de los niños del 2º y 3er ciclo de la escuela “Antonio Clavijo” del Caserío Huambalito, parroquia Bolívar, Canton Peli-leo, en el período diciembre 2009 - febrero del 2010” en Ecuador; aunque siendo de una área diferente a nuestra pretensión investigativa, aporta según Villagran (2012) sobre el pensamiento crítico y los aprendizajes significativos, lo cual es de gran importancia para nosotros desde las concepciones lingüísticas y de comunicación. Esta investigación propone unas estrategias,

metodológicas para que los aprendizajes no se reduzcan a una asimilación de informaciones sino que el cerebro humano sea una entidad capaz de construir el conocimiento a partir de esas informaciones, experiencias y conocimientos previos poniendo en práctica una serie de operaciones intelectuales superiores que den como resultados la generación de nuevos conocimientos (p. 12).

Junto a estas estrategias que retomaremos más adelante, Villagran (et al - cita a Creamer, Monserrat, 2009), en el libro *Didáctica del Pensamiento Crítico*, manifiesta que “dentro de los estándares intelectuales se encuentran la claridad y exactitud, los mismos que deben ser

desarrollados desde los primeros años de Educación Básica para que los estudiantes puedan entender preguntas y responder con claridad y exactitud” siendo esta una característica de gran importancia dentro de un aprendizaje efectivo.

También la investigación titulada “la lectura y su incidencia en el desarrollo del pensamiento crítico” realizada también en Ecuador, por Segovia Reina (2012)

El Trabajo presenta primero un análisis reflexivo sobre la lectura ya que actualmente los estudiantes no saben pensar, no pueden establecer crítica, ni reflexionar o no retienen los conocimientos que imparten los docentes. La juventud y la niñez tienen intereses muy diferentes. Los medios de comunicación, el adelanto de la ciencia electrónica, se han convertido en los principales entretenimientos, desapareciendo por completo la buena costumbre de la lectura; los docentes en deseo de estimular la lectura realizan varios intentos de cambio, sin encontrar los resultados esperados; mientras dura la estimulación los estudiantes practican la lectura, pero al dejar de recibirla, la suspenden (p. 7)

En esta investigación se presenta otro importante análisis, señalando que:

Los docentes confirman la necesidad de potenciar destrezas para mejorar el rendimiento académico y la capacidad de comprensión de los estudiantes. Se destaca la necesidad de reforzar la capacidad deductiva con un porcentaje de ausencia de un 87,5%, señalada consecuentemente como una alta necesidad. Se muestran igualmente como estrategias coherentes, el reforzamiento de la capacidad de comprensión de la lectura y su capacidad de deducción, incrementando así su razonamiento y su coeficiente intelectual. (et al, p.81)

En este mismo sentido en la ciudad de Medellín Colombia, se publica un artículo producto de investigación¹³ titulada “Incidencia de un programa de intervención pedagógica basado en habilidades de pensamiento crítico-reflexivo y aprendizaje cooperativo en la competencia socioemocional de estudiantes de la básica de la ciudad de Medellín” por la investigadora Rendo Uribe (2011) en cuyo resumen se dice:

Las condiciones de violencia y los problemas de convivencia escolar presentes en muchas de nuestras instituciones educativas motivaron el diseño y la implementación de un programa de intervención pedagógica basado en habilidades de pensamiento crítico reflexivo y aprendizaje cooperativo, orientado a la educación de la competencia socioemocional. Esta es una investigación mixta o cualicuantitativa, de tipo descriptivo-correlacional-explicativo. El estudio que se llevó a cabo es cuasiexperimental con aplicación de pretest y postest. La población estuvo constituida por niñas y niños escolarizados en los niveles de educación básica del Municipio de Medellín. Se concluye la urgente necesidad de reforzar operaciones intelectuales diversas en los estudiantes (aprehensión, análisis, síntesis, comparación, clasificación, asociación, conceptualización, entre otras) como única posibilidad de construir pensamiento racional e inteligente y potenciar la formación de estudiantes con un pensamiento crítico y autónomo. Esta es responsabilidad de todas las áreas del currículo, especialmente de aquellas clasificadas dentro de las ciencias sociales o humanas.

Los anteriores son algunos de los principales textos utilizados como apoyo para la presente investigación. A partir de ellos se realiza análisis desde el plano teórico conceptual el cual como ya se dijo antes, está contrastado con la información recaudada en el contexto real y con los planteamientos del autor de la obra, producto de su experiencia en el área y de su estudio juicioso.

¹³ La investigación es titulada “la educación de la competencia socioemocional a través del pensamiento crítico reflexivo y el aprendizaje cooperativo”

Con base en ello se puede deducir que existen condiciones para que el área de las ciencias sociales orientada en el GI SCHOOL, sea un espacio de análisis y generación de pensamiento crítico, sobre todo cuando estudiantes y docentes, teniendo como marco las complejas implicaciones del siglo XXI que van desde los avances tecnológicos y la globalización hasta los pormenores éticos o la superpoblación de las sociedades, se instalan en una dimensión crítica-proposicional – trabajo en torno a competencias cognitivas, reconocen los agentes del cambio mediante las herramientas metacognitivas dadas por las ciencias sociales, proyectan y presuponen a partir de inferencias tomadas del contexto y su realidad próxima y dialogan como sujetos, participantes activos de comunidades vinculadas por la cultura.

Hay que reconocer que la influencia de la época es notoria en el desarrollo del ejercicio docente, supeditado a lo estatal; al igual que en el estudiante, dependiente de las tendencias culturales, la moda y la apabullante influencia de los *mass media*.

Debe pues, asumirse una postura flexible y dialógica, caracterizada siempre por la interacción comunicativa, por el diálogo, la negociación, la participación, pero sobre todo por un desarrollo constante de operaciones mentales que lleven al estudiante a desarrollar capacidades intelectuales, visión crítica, postura personal y gestión del conocimiento que le llega. Es preciso por parte del docente un acuerdo constante respecto a la transposición didáctica de los saberes fundamentales, implementación de estrategias de interlocución en el aula y desarrollo de herramientas metacognitivas para enseñar a “pensar”, más allá del evento memorístico informativo al que obedece el modelo tradicional, obsoleto actualmente.

En el marco de la educación integral que pretende ofrecer el sistema educativo colombiano, las *Ciencias Sociales* no son ajenas a esta realidad. El estudio de las disciplinas que le conforman, entre otras: historia, geografía, política, sociología, antropología, filosofía, permite

tender puentes para reconocer y tratar estas situaciones desde diversos enfoques; así lo plantean los Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales:

“...desde esta perspectiva y esta situación de tránsito para unos y de indefinición para otros, se le reclama a las Ciencias Sociales cambios profundos que permitan la comprensión de un mundo, fragmentado pero globalizado; rico y productivo pero empobrecido; plural y diverso pero intolerante y violento; con una gran riqueza ambiental, pero en continuo deterioro. Paradojas múltiples que han sido retomadas por nuevos campos de conocimiento, que no necesariamente son disciplinares. Por ejemplo, los estudios de género, culturales, sobre juventud y sobre pobreza, etc.” (MEN, 2004, p.34)

Al reconocer estas problemáticas representadas a manera de dicotomías, el sistema educativo asume que los estudiantes podrán dar cuenta, al finalizar el ciclo de Educación Media, no solo del conocimiento (saberes específicos), sino también del hacer y el ser, lo que involucra la adquisición y desarrollo de *competencias*. Esto se plantea a manera de derrotero en los Estándares Básicos en Ciencias Sociales.

Teniendo en cuenta lo anterior, surgen los primeros cuestionamientos a propósito de la eficacia y pertinencia del ejercicio docente, en el uso y la enseñanza de las ciencias sociales en el aula, la disposición de los contenidos en las mallas curriculares, la apropiación de los saberes específicos por parte de los estudiantes y el desarrollo de habilidades y/o competencias que les permitan interpretar, analizar y proponer (se) como sujetos activos y dinámicos de las sociedades contemporáneas y sus desafíos.

Con los siguientes cuestionamientos pueden instaurarse bases que apuntan a un nodo problemático común: Los estudiantes de Básica Secundaria y Media ¿reconocen elementos

históricos desde sus nichos socio-culturales? ¿Interpretan asertivamente la información que les proveen los medios de comunicación masiva? ¿Asumen posturas críticas frente al establecimiento de nuevas realidades y contextos políticos, económicos y culturales que les determinan directamente como individuos en sociedad?

Para generar y estimular posturas de este tipo, el modelo de *pensamiento crítico* hace aportes valiosos cuando se orientan en el aula procesos cognitivos y de desarrollo de competencias.

La mayoría de los profesores suponen que si exponen a los estudiantes al "qué", éstos automáticamente usarán el "cómo" apropiado. Esta suposición tan común, aunque falsa, es y ha sido durante varios años una plaga para la educación. Al enfocarse en "cubrir los contenidos" en vez de aprender a cómo aprender, la enseñanza ha fallado en enseñar a los estudiantes a cómo tomar el control de su aprendizaje, cómo atraer ideas a su mente usando su mente, cómo interrelacionar ideas en y entre las disciplinas (Richard y Elder, 2005, p 8)

El pensamiento crítico promueve un enfrentamiento, una remodelación estructural a los hábitos en los procesos cognitivos que estudiantes y docentes en la dicotomía aprendizaje-enseñanza han usado de manera tradicional. Actúa como un catalizador, por lo cual se convierte en elemento fundamental para acompañar, determinar y desarrollar procesos curriculares, diseñar planes de intervención, crear actividades y proponer orientaciones alternas que permitan a los estudiantes en estos ciclos de educación asumir posturas críticas y evaluar metódica y hasta científicamente sus contextos y realidades, tanto locales como globales.

1.6. Justificación

La dicotomía enseñanza-aprendizaje en lo que concierne a la dimensión de las ciencias sociales, ha encontrado para su reflexión pedagógica y puesta en marcha, numerosas brechas en la educación y los presupuestos desde los cuales puedan desprenderse los currículos. Particularmente, una hermenéutica entendida desde la enseñanza del hecho histórico, las relaciones y el establecimiento de las comunidades humanas, los planteamientos y cuestionamientos filosóficos o los paradigmas de la cultura, dependen de los “supuestos” de verdad que el educador entra a descubrir, dialogar y hasta negociar con el estudiante.

En los ciclos de educación Básica Secundaria y Media, por ejemplo, la transmisión de información mediante datos y anécdotas socio-históricas es insuficiente; “es común hoy en día escuchar comentarios entre los maestros que los estudiantes “no saben pensar” o que no pueden establecer crítica reflexiva” (Segovia, 2012, p. 4); para enfrentar esta situación las clases de ciencias sociales deben por el contrario, complementarse con el desarrollo de una competencia interpretativa que cuestione y permita que el estudiante asuma posiciones críticas frente a los sucesos y las revisiones que a manera de aproximación histórica se hacen de los contextos humanos.

Al respecto, Escudero (2005) menciona que:

El problema de la crítica es, ante todo, el problema del «criterio» —o de los criterios— a partir de los cuales puede enjuiciarse un statu quo. Un «criterio», pues, es una «pauta» (una «medida», un «canon») que permite, en un ámbito determinado, discernir lo que allí es válido y lo que no lo es. La cuestión del criterio es, así, la cuestión de la validez o de la verdad. (p. 154)

Por lo anterior, se deduce que para desarrollar currículos de ciencias sociales en el aula, es necesario, así mismo, implementar estrategias pedagógicas y didácticas que conduzcan a la potenciación de herramientas y capacidades metacognitivas por parte de los estudiantes; estas posibilitan aproximaciones diversas a las múltiples manifestaciones de “verdad”, que en el contexto de lo antropológico se tornan más ambiguas y subjetivas.

La comprensión de los fenómenos filosóficos, de las situaciones sociales, del hecho histórico, de la filosofía de las ciencias, de la geografía o la ética social, dependen por lo tanto, de la interpretación; de la mirada particular al contexto y la determinación de las influencias que acompañan el objeto de estudio. Por consiguiente la educación y muy especialmente las ciencias sociales como área de enseñanza aprendizaje, deben ser realmente un proceso de descubrimiento que haga vida sus raíces: *educere- que significa sacar, extraer, explorar, aprovechar las capacidades del educando y educare – que significa nutrir, alimentar, potenciar esas capacidades-*, lo cual permite desarrollar roles y posiciones asumidas por el estudiante-aprendiz, cultivarlas, transformarlas y fortalecerlas, según las notorias incidencias que puedan provenir de su cultura y sociedad.

Esto conlleva paulatinamente al estudiante a reconocerse y a reconocer la importancia que se destaca en el “otro” como sujeto de construcción permanente para el conocimiento. De ello se desprende una conciencia progresiva de que la interrelación humana es la que, en términos generales, define la construcción de los saberes, las interpretaciones simbólicas o concretas de la realidad y la determinación de los valores y comportamientos en comunidad.

Por lo tanto, mediante transposiciones didácticas pertinentes como debates, foros, o hasta diálogos programados, es posible “defender al otro en su derecho”, como propone Gadamer; permitiendo que el “criterio” como herencia y búsqueda de la verdad sea el que guíe los procesos

de aprendizaje de *realidades y situaciones*. No se trata entonces de iniciar competencias agotadoras que busquen encontrar ganadores por fortalezas, cantidades, o volúmenes de información al discutir, sino cómo menciona Luis Armando Aguilar: *Lo importante es estar equivocado*.

La enseñanza de las ciencias sociales requiere de una atención privilegiada de la observación e interpretación de la realidad; en este sentido esta área del currículo tiene una responsabilidad muy especial como señala Aguilar (2003) parafraseando a Gadamer:

Se trata de una actitud espiritual que procede del conocimiento y el sentimiento de toda la vida espiritual y ética y que fluye armónicamente en la sensibilidad y el carácter. (...) “El resultado no se produce al modo de los objetivos técnicos, sino que surge del proceso interior de formación y conformación y se encuentra por ello en un constante desarrollo y progresión”. Sus objetivos no son exteriores a ella. La formación no puede ser un verdadero objetivo. Sólo puede ser buscada en el acto reflexivo del educador. Por eso la formación va más allá del mero cultivo de capacidades previas. Cultivar una disposición es desarrollar algo dado.

La presente obra de conocimiento pretende entonces acercarse al estudio de cómo está esa realidad ideal, analizando cuáles son las posibles incidencias del área de las ciencias sociales en la formación del pensamiento crítico de los estudiantes del GI SCHOOL. Para la comunidad educativa, muy especialmente el cuerpo docente del área, es muy importante conocer este análisis, que seguramente se convertirá en motor para generar propuestas de mejoramiento en torno a esta importante labor pedagógica que tiene a su cargo. Hasta el momento no se han desarrollado otros trabajos similares en la institución y aun cuando se encuentran en el medio algunos estudios convergentes, no existe uno que pueda servir realmente como base para iniciar procesos transformadores, dadas las condiciones específicas del contexto.

Desde ahora, basados en el estudio y análisis que ha realizado el autor de la obra, se pretende resaltar la trascendencia de categorizar el pensamiento y de reconocer estrategias pedagógicas y didácticas que, mediante el desarrollo de competencias como por ejemplo el fortalecimiento del lenguaje y la disertación, acerquen a los estudiantes a posibles consideraciones sobre el mundo que les rodea y del cual, al mismo tiempo, son protagonistas.

En este contexto, el curso de esta investigación se asoma a analizar realmente el rol de la enseñanza de las ciencias sociales como espacio sinérgico que recrea posibilidades para interpretar el mundo y asumir posiciones en y frente a él.

1.7. Quid problémico

1.7.1. Pregunta Abismal

¿Qué posibles incidencias tienen los procesos de enseñanza aprendizaje desarrollados en el área curricular de ciencias sociales del colegio GI SCHOOL, en la generación de pensamiento crítico en los estudiantes de básica y media?

1.7.2. Preguntas orientadoras

- ¿Generan realmente las ciencias sociales en el colegio GI SCHOOL como área del currículo de formación, pensamiento crítico y analítico en los jóvenes?
- ¿Cómo se refleja o evidencia ese pensamiento crítico o analítico en los estudiantes?

- ¿Qué factores inciden positivamente para que el área sea nicho de pensamiento crítico y analítico?
- ¿Qué factores culturales, escolares y/o metodológicos-pedagógicos obstaculizan el cumplimiento de ese rol en el área de ciencias sociales?
- ¿Qué procesos y operaciones mentales caracterizan el pensamiento crítico y analítico que se desarrolla en este momento y el que se puede favorecer desde los procesos de formación en el área?

1.8. Objetivos

1.8.1. Objetivo General

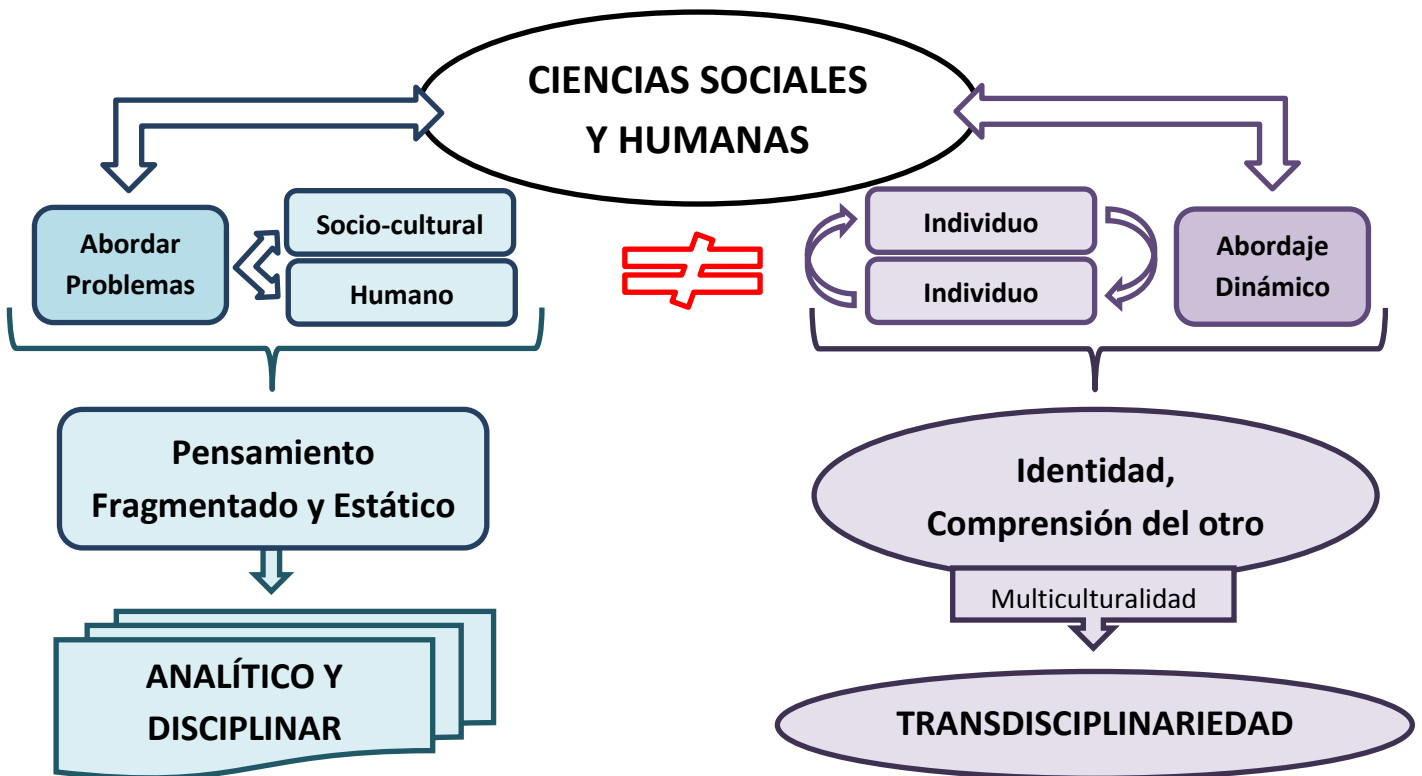
Analizar las posibles incidencias del área de ciencias sociales orientada en la institución, en la formación de pensamiento crítico en los estudiantes de básica y media de la institución educativa GI SCHOOL de Salento Quindío?

1.8.2. Objetivos Específicos

- Analizar qué aspectos antropológicos y gnoseológicos de las ciencias sociales orientadas en la institución, inciden en la generación de pensamiento crítico en los estudiantes.
- Analizar qué aspectos pedagógicos y metodológicos de las ciencias sociales orientadas en la institución, inciden en la generación de pensamiento crítico en los estudiantes.
- Identificar situación actual del pensamiento crítico en los estudiantes a partir del área de las ciencias sociales y consolidar cierres y aperturas de la obra

Capítulo II

Aspectos antropológicos y gnoseológicos de las ciencias sociales orientadas en la institución y su incidencia en la generación de pensamiento crítico en los estudiantes.



Ideograma 6 De la concepción clásica de abordaje y trabajo de las ciencias sociales en el currículo, hacia el ideal como campo dinámico, interactuante y transformador de la realidad del estudiante

Para las Ciencias sociales como área del currículo de formación de niños y jóvenes, es urgente transformar sus estructuras disciplinares, como también sus concepciones y estrategias pedagógicas y didácticas. Debe ser una responsabilidad ineludible el acercamiento de los docentes al estudio de didácticas adecuadas y contextualizadas a las realidades de los escenarios

de vida de sus estudiantes, sin olvidar las características de los contextos regionales y globales que direccionan los procesos de desarrollo humano y social en tiempos presentes.

Se requiere trabajar en la generación de ambientes de aprendizaje, en los que se propicien procesos permanentes de reflexión, análisis crítico, preparación de niños y jóvenes para el futuro. La escuela debe asumir esta labor como uno de sus objetivos esenciales, particularizando algunos aspectos a través de las áreas fundamentales, dentro de las cuales las ciencias sociales tienen una responsabilidad puntual. Desde la serie “Lineamientos curriculares de las Ciencias Sociales” propuestos por el Ministerio de Educación Nacional se nos invita a soñar con este propósito:

La orientación curricular que presentamos para el área de Ciencias Sociales nos invita a “soñar”, en que son viables y posibles, otras y mejores formas de actuar, de convivir con calidad, de relacionarnos con el entorno para que seamos conscientes de que el futuro de Colombia está en nuestras manos y está por construir. Además, estamos convencidos que, desde el área de Ciencias Sociales, es necesario educar para una ciudadanía global, nacional y local; una ciudadanía que se exprese en un ejercicio emancipador, dialogante, solidario y comprometido con los valores democráticos que deben promoverse tanto en las instituciones educativas como en las aulas y en las clases. (2001, p.1)

Los anteriores lineamientos¹⁴, en palabras del ex ministro Lloreda, nos invitan a “soñar”, estimulando una reflexión que emerge sobre la necesidad de reconocer la individualidad, así como también los diferentes ritmos de aprendizaje de cada estudiante en el proceso educativo.

¹⁴ Los lineamientos son puntos de apoyo y orientación general que se editan con el ánimo de aportar a las y los maestros del país, elementos de tipo conceptual y metodológico que dinamicen en gran modo su quehacer pedagógico.

Es importante distinguir entre los documentos que formalizan, legalizan y regulan la enseñanza de las ciencias sociales y la realidad nacional, pues teoría y práctica parecen conducirse por diferentes vías. En palabras de Zemelman (2001) "... donde el desajuste y el desfase que existe entre muchos corpus teóricos y la realidad, puede conducir a que se genere mera información, sin sentido, o demasiado teoría sin un corpus inteligente". Continúa Zemelman:

Esta idea del desfase es clave, ya que alude a los conceptos que a veces utilizamos creyendo que tienen un significado claro, y no lo tienen. Esto plantea la necesidad de una constante resignificación que, aun siendo un trabajo complejo, es también una tarea central de las ciencias sociales, sobre todo de aquellas de sus dimensiones que tienen que ver con la construcción del conocimiento. Dicho de otra manera, es un tema central en el proceso de investigación y, por lo tanto, es un tema central de la metodología. (Zemelman, 2001, p.1)

De acuerdo con el trabajo de campo realizado con los estudiantes del GI School, la cotidianidad del ejercicio docente en general se muestra en forma confusa, ya que en ocasiones la relación con el docente, con el conocimiento y con la formación de competencias para la vida, dentro de algunas áreas, se realizan de manera fluida y espontánea, con buenos resultados. Pero en otras áreas y ocasiones parece que van en contravía. En lo relacionado con las ciencias sociales la valoración es positiva, ya que se tiene por parte de los estudiantes una alta valoración de las estrategias pedagógicas privilegiadas: talleres teórico prácticos, videoforos, paneles, el GIMUN TEAM, salidas de campo, sesiones creativas, consultorios jurídicos, entre otras. Estas estrategias han fortalecido la generación de pensamiento crítico en los estudiantes que conforman la unidad de trabajo de la obra. Sin embargo se señala que es un camino que requiere fortalecerse con disciplina, constancia y compromiso tanto del docente como de ellos mismos. (Ver anexos trabajo de campo.)

Cabe entonces aclarar que las ciencias sociales tiene gran responsabilidad, pero que no pueden trabajar solas; es necesario fortalecer la visión del trabajo interdisciplinario como única posibilidad de transformación y mejoramiento en la formación de seres humanos pensamiento inteligente, con visión crítica, con movilidad paradigmática, preparados y competitivos, capaces de gestionar el conocimiento del que disponen.

Con respecto a la visión de un trabajo interdisciplinario, según la serie de *lineamientos curriculares*, la reforma educativa en Colombia del año 1984 mencionaba la necesidad de reconocer a las ciencias sociales como integradas, constituyéndose con disciplinas afines.

Pero ¿existe un área del conocimiento denominada Ciencias Sociales Integradas? Pues según el MEN, no. (Serie lineamientos curriculares Ciencias Sociales) “Es más, infinidad de textos se promocionaron, vendieron y aún se venden bajo este eslogan, el cual no concuerda con la realidad que se vive en el país, debido a que no existe un área o disciplina concreta que se denomine Ciencias Sociales en un sentido integrado”. “El no manejar una noción integral de las Ciencias Sociales obedece a diversas razones; entre otras, a que casi todas y todos los docentes del país han sido formados en las universidades con un enfoque disciplinar (donde en no pocas ocasiones las disciplinas no se comunican entre sí)” (MEN, 2001, p.2)

Con la clara necesidad de integrar las ciencias sociales, desde el siglo pasado se vienen generando documentos que motivan esa iniciativa; inclusive en la presentación y justificación de las nuevas Pruebas de Estado (SABER), el MEN hace referencia a este cambio. No obstante, más allá del papel poco o nada ha sucedido, lo cual podría compararse con la famosa utopía de la cual hace mención Eduardo Galeano¹⁵: “Fernando Birry dijo que la utopía está en el horizonte y dijo: yo sé muy bien que nunca la alcanzaré, que si yo camino diez pasos ella se alejará diez pasos,

¹⁵ Ver a Eduardo Galeano en <https://www.youtube.com/watch?v=m-pgHIB8QdQ#t=100>

cuanto más la busque menos la alcanzaré, porque ella se va alejando a medida que yo me acerco. ¿Buena pregunta no?, ¿para qué sirve? Pues la utopía sirve para eso, para caminar”.

El futuro de las ciencias sociales en el panorama nacional se presenta así de incierto; ya cumplimos 3 décadas y surgen nuevos retos, cuando aún tenemos pendientes muchos otros. Recordemos que desde finales del siglo pasado se planteó la necesidad de responsabilizar a las ciencias sociales y a la educación en su conjunto, de la construcción de los ciudadanos del nuevo milenio:

Afortunadamente, desde hace algunos años y a la fecha, hay grupos de intelectuales latinoamericanos que han comenzado a reaccionar frente a este hecho y que han puesto de manifiesto que muchos de los conceptos que utilizamos para entender el Estado, la sociedad, las desigualdades, la democracia, la cultura, incluso para entender las dinámicas sociales y la propia educación, no responden a conceptos que estén reflejando la realidad que llamamos histórica, sino que son conceptos acuñados en otros contextos y que muchas veces la academia los repite sin revisar debidamente si están dando cuenta de realidades concretas. (Zemelman, 2001, p.2)

En Colombia ya tuvimos ese grupo de intelectuales hace 20 años. La “Misión de Sabios” de 1993 reunió a un grupo de ilustrados, que presentaron al país una propuesta novedosa que transformaría la educación e impulsaría el desarrollo de Colombia; el 21 de julio de 1994 le entregaron al entonces presidente César Gaviria Trujillo el denominado ‘Informe Conjunto’ que provenía de diez de las mentes más brillantes del país y era fruto de 10 meses de trabajo. Gabriel García Márquez en la entrega del informe leyó su proclama ‘Por un país al alcance de los niños’. En este esfuerzo se depositaron muchas esperanzas para trascender de la Colombia soñada en el papel a la Colombia real que percibiera todos estos cambios, pero veinte años después, las observaciones y declaraciones de estos intelectuales quedan en el olvido y la idea de progreso

que han postulado los últimos gobiernos siempre se aleja enormemente de un impulso real a la educación.

Este es un lamentable episodio olvidado y archivado, sumado a la iniciativa que generó “Colombia: al filo de la oportunidad”. Para comprender con mayor profundidad el alcance de esta propuesta, veamos un trozo del prólogo realizado por el ex presidente Ernesto Samper Pizano, lo cual arroja más luces sobre la importancia de esta misión y las enormes posibilidades de haber transformado positivamente la educación, con una visión crítica y prospectiva, en vías del sueño de construir hombres y mujeres forjadores de nuevas realidades para Colombia:

“...Tenemos la certeza de que es preciso dirigir gran parte de nuestros recursos hacia el mejoramiento de nuestro talento humano y hacia la creación de condiciones propicias para fomentar una actitud más positiva hacia el conocimiento, el aprendizaje y la innovación permanentes. La educación, la ciencia y la tecnología tendrán el apoyo decidido de este gobierno y se convertirán en los próximos años en los vehículos que habrán de conducirnos hacia la formación de individuos libres y creativos, hacia una mayor democratización de nuestra sociedad, un crecimiento equitativo y una mayor competitividad de nuestra economía. De este modo podremos darles la oportunidad a los colombianos de aprender y ejercer los valores y principios que consagra nuestra Constitución ... Asimismo, estamos convencidos de que la educación es el eje fundamental para la construcción de una sociedad cohesionada sobre la base de una ética que promueva la tolerancia, la solidaridad, la participación democrática, la equidad y la creatividad. Entendemos que la esencia de la educación debe ser el aprendizaje y no la enseñanza, y que el estudiante debe ser el centro de actividad de las instituciones educativas. Así que nos hemos propuesto, a partir de las recomendaciones de la Misión, motivar entre los distintos estamentos de la sociedad colombiana una gran reflexión acerca del papel crucial que debe tener la educación para el desarrollo integral de nuestros compatriotas. Pretendemos elevar el promedio de escolaridad de los colombianos en cuanto a la Educación Básica, especialmente la secundaria, por medio de incrementos sustanciales en el gasto público. Incrementaremos en forma sistemática la calidad de la educación básica, con la ampliación gradual de la jornada real escolar, el mejoramiento progresivo de las condiciones salariales de los docentes y la dotación de mayores recursos a los centros educativos del país... En la búsqueda de la equidad, facilitaremos, por

medio del otorgamiento de subsidios y de créditos, el acceso y permanencia de estudiantes de escasos recursos a la Educación Básica Primaria.

...En fin, la educación tendrá una mejor atención y recibirá un mayor gasto público por parte de este Gobierno durante los próximos años...buscaremos una mayor dinámica de los procesos de cambio hacia una cultura política participativa y de convivencia pacífica.

Finalmente, adelantaremos programas interinstitucionales muy ambiciosos que conduzcan a una mayor integración de la ciencia y la tecnología a la sociedad y a la cultura colombiana, por medio de su enseñanza, divulgación y popularización. Para lograr estos propósitos, habrá un aumento considerable de la inversión, que provendrá del sector público y del privado, como resultado de los incentivos tributarios y de los nuevos mecanismos de cofinanciación”... (Samper, 1994, p. 7)

Fácilmente, contrastando los anteriores planteamientos con la realidad actual de Colombia, pueden encontrarse algunos de los puntos inconclusos, nunca realizados.... el discurso político que prevalece sobre la acción y la pobre inversión que en realidad se ha hecho en educación durante los últimos veinte años. Se deduce pues que es necesario implementar acciones reales que trasciendan la retórica de “el país que soñamos” y mejor, con mayor eficacia y realismo transformar el país que tenemos.

Por lo anterior, es necesario que exista congruencia entre la realidad y la teoría, al menos puntos de encuentro entre lo que “es” y aquello que se “piensa e interpreta” de lo que es. En relación con este análisis crítico sobre la educación, se mencionan a continuación algunos factores críticos que han permanecido estáticos y algunos otros que han evolucionado hacia la mejora continua, todos ellos relacionados con el área de las ciencias sociales en el GI SCHOOL y su rol social de generar seres humanos pensantes y con visión prospectiva: Fuente: trabajo de campo.

LAS CIENCIAS SOCIALES EN EL GI SCHOOLY SU SITUACIÓN EN RELACIÓN CON EL CUMPLIMIENTO DE SU FUNCIÓN SOCIAL	
FACTORES ESTÁTICOS Y EN ESTADO CRÍTICO	FACTORES DINÁMICOS Y EN POTENCIACIÓN CRECIENTE, HACIA LA MEJORA CONTINUA
✓ La planificación del currículo se hace solo desde la visión del docente	✓ Estrategias metodológicas han tenido niveles crecientes de creatividad e innovación
✓ Aún el criterio de conocimiento y verdad definitiva la tiene el docente	✓ El rol del docente dentro del aula ha cambiado hacia asesor , facilitador
✓ Se desconocen las realidades y los medios de acceso al conocimiento que tiene el estudiante a través de los mass media	✓ Hay una relación de mayor camaradería y colegaje con el estudiante, lo cual es valorado positivamente por parte de ellos.
✓ Educación centrada más en la enseñanza que en el aprendizaje	✓ Hay mayor participación del estudiante, haciendo la clase más dinámica y agradable.
✓ Hay muy poca interrelación del área de ciencias sociales con otras áreas, lo que hace débil un enfoque de trabajo interdisciplinario	✓ Se ha progresado del aprendizaje memorístico hacia un aprendizaje consciente, analítico, activo. Creciente utilización de la pregunta
✓ El espacio y los materiales disponibles limitan las potencialidades de la clase.	✓ Se realizan ejercicios de construcción – deconstrucción – reconstrucción del saber
✓ Evaluación direccionada por el docente y netamente medidora	✓ Han aparecido y progresado los conceptos de auto y co evaluación.

✓ Falta mayor integración entre la realidad y la teoría	✓ Ciencias sociales en contexto
---	---------------------------------

Ideograma 7 Las ciencias sociales en el GI SCHOOL y su situación en relación con el cumplimiento de su función social

Zemelman propone superar estas problemáticas desde el abordaje de lo epistémico, pautando la solución del problema mediante procesos adecuados y lógicos, entendiendo y distinguiendo entre un pensamiento teórico y un pensamiento epistémico, observando esa realidad que debe centrar toda la atención de las ciencias sociales y así precisar cómo se relaciona el pensamiento con la realidad.

El pensamiento teórico es un pensamiento que tiene contenidos, hace afirmaciones sobre lo real; al respecto dice Zemelman:

Por lo tanto el pensamiento teórico es un pensamiento que ya tiene un contenido organizado y que puede ser el mismo contenido que se viene arrastrando (o puede ser un contenido diferente, pero lo fundamental es que tenga un contenido) y, por lo tanto, su estructura en términos de construir proposiciones es muy precisa". (Zemelman, 2001, p.1)

Pero, cuando al pensamiento epistémico nos referimos, tenemos una abstracción sin contenido teórico o, más bien, basada en conjeturas o preguntas donde se presumen unas circunstancias. El pensamiento epistémico es social y de conciencia, y ahí está la tarea de ajustar las fallas; la realidad es cambiante, mutable, está en constante transformación, por lo cual los cambios que se producen desajustan la relación entre realidad y teoría. Teniendo en cuenta ello, se deduce que el esfuerzo del hombre mediante las ciencias sociales debería centrarse en construir una relación con la realidad; eso que llamamos epísteme.

¿Y el sueño al que invita el MEN? Podría decirse que las metodologías aplicadas en la enseñanza de las ciencias sociales, desde prácticas particulares de los docentes, son experiencias personales o individuales, con poca construcción y desarrollo colectivo. En un país de regiones como Colombia, con todo tipo de necesidades o emergencias en la cotidianidad del aula, es muy difícil homogeneizar a la población estudiantil, así que para instalar estrategias efectivas de las ciencias sociales, se debe inicialmente pensar en propiciar ambientes que generen un pensamiento crítico desde la cotidianidad del estudiante y su contexto real, incluyendo aspectos teóricos y prácticos desde lo ontológico¹⁶, lo antropológico y lo gnoseológico¹⁷, teniendo también presente elementos técnicos y recursos tecnológicos que faciliten una verdadera puesta en escena de todos los diálogos a los cuales invita el quehacer del campo de las ciencias sociales. Desde una reconstrucción socio-histórica, la metodología no puede ser un formato obligatorio sino, todo lo contrario, una apuesta compleja que cambia como cambian los grupos y contextos, a la par que el tiempo, las percepciones, las prácticas y lineamientos sugeridos por las didácticas operantes del nuevo siglo.

Los instrumentos conceptuales, pedagógicos y didácticos que se deben generar para el fortalecimiento del trabajo en el área de las ciencias sociales enfocadas a la generación de pensamiento crítico, deben surgir de investigaciones sociales que propendan por entendernos como sociedades heterogéneas y no como conjuntos uniformes; eso sí, siempre aplicados a la realidad colombiana y con el apoyo incondicional del Estado.

Se ha comprobado ya con creces que las prácticas educativas basadas en teorías extranjeras, desarrolladas sin filtros ni contextualizaciones pertinentes, son poco coherentes y a veces ilógicas; atrapan a la educación en paradigmas alejados de nuestra realidad, llevándola a integrar

¹⁶ Ontología significa "el estudio del ser". Esta palabra se forma a través de los términos griegos οντος, ontos, que significa ser, ente, y λόγος, logos, que significa estudio, discurso, ciencia, teoría.

¹⁷ Gnoseología proviene del griego γνωσις (gnosis), que significa conocimiento o facultad de conocer, y λόγος (logos), que significa doctrina, teoría, razonamiento o discurso.

concepciones y prácticas extrañas, como si las necesidades y realidades de las naciones fueran iguales, cayendo de nuevo en una creciente, falsa y muy temida homogeneidad.

En la medida que estos conceptos nos parezcan rigurosos, muy coherentes porque conforman discursos altamente lógicos y muy persuasivos, muchos de ellos, estamos realmente cobijándonos al interior del discurso sin poder salirnos de él, por lo que no estamos pensando la realidad histórica concreta, sino una realidad inventada. El problema, entonces, está en distanciarse de los constructos, y ese distanciamiento es la función del pensar epistémico. (Zemelman, et al.)

Por esto el desafío de las ciencias sociales está orientado a consolidar nuevas racionalidades, lógicas y estrategias enfocadas a redefinir los procesos de formación, de manera que se posibilite la educación integral de los niños y jóvenes colombianos, estimulándolos como seres pensantes y críticos para que asuman con propiedad la responsabilidad social que les atañe.

Así está expuesto por el Estado en los Lineamientos Curriculares para Ciencias Sociales:

“(…) donde los colombianos construyamos un nuevo país y una nueva sociedad; una nación donde los distintos actores que la conformamos logremos desarrollarnos en un sentido más humano e integral”. (Serie lineamientos curriculares Ciencias Sociales, 2001, p.1).

Por lo que el país espera que las transformaciones se den desde la inserción social de cada individuo, desde las ideas en los púlpitos y en las actuaciones y procesos que en las comunidades locales les corresponda emprender a los estudiantes, como seres dinámicos, interactuantes y socialmente productivos.

Sin lugar a dudas, el panorama exige la puesta en marcha de ejercicios reales de transdisciplinariedad, donde las ciencias sociales ya no sean las únicas responsables del hecho social-comunitario, histórico-revisionista, antropológico- filosófico. Urge una integración real de las ciencias sociales en los currículos, la observación plena y *macro* de los desafíos en una visión holística, como afirma Ciurana (2008): “los grandes desafíos que tiene hoy el planeta y la humanidad no se resuelven por medio de la descomposición en partes aparentemente manejables, cortadas de sus contextos interrelacionados” (p.54). El sueño, la utopía, el deseo casi fantástico de reestructurar las prácticas docentes y mucho más allá, el propio sistema educativo, no se encuentran tan distantes si comprendemos que cada esfuerzo epistemológico, a través del ejercicio reflexivo de las ciencias sociales como campo del saber, repercute como visión renovadora y oxigenante del discurso pedagógico anquilosado en el que se ha caído. Se afianza entonces la idea clara de un proceder pragmático, donde la formación en el área que nos ocupa trascienda la repetición histórica de hechos, la simple observación de las comunidades y sus culturas, la demografía o geografía esquemática y estadística, para elevarse hasta cimas que promuevan el cuestionamiento de la realidad, la revisión propositiva del hecho histórico y el pensamiento crítico como auxilio del individuo, para encontrarse y reconocerse como ser social.

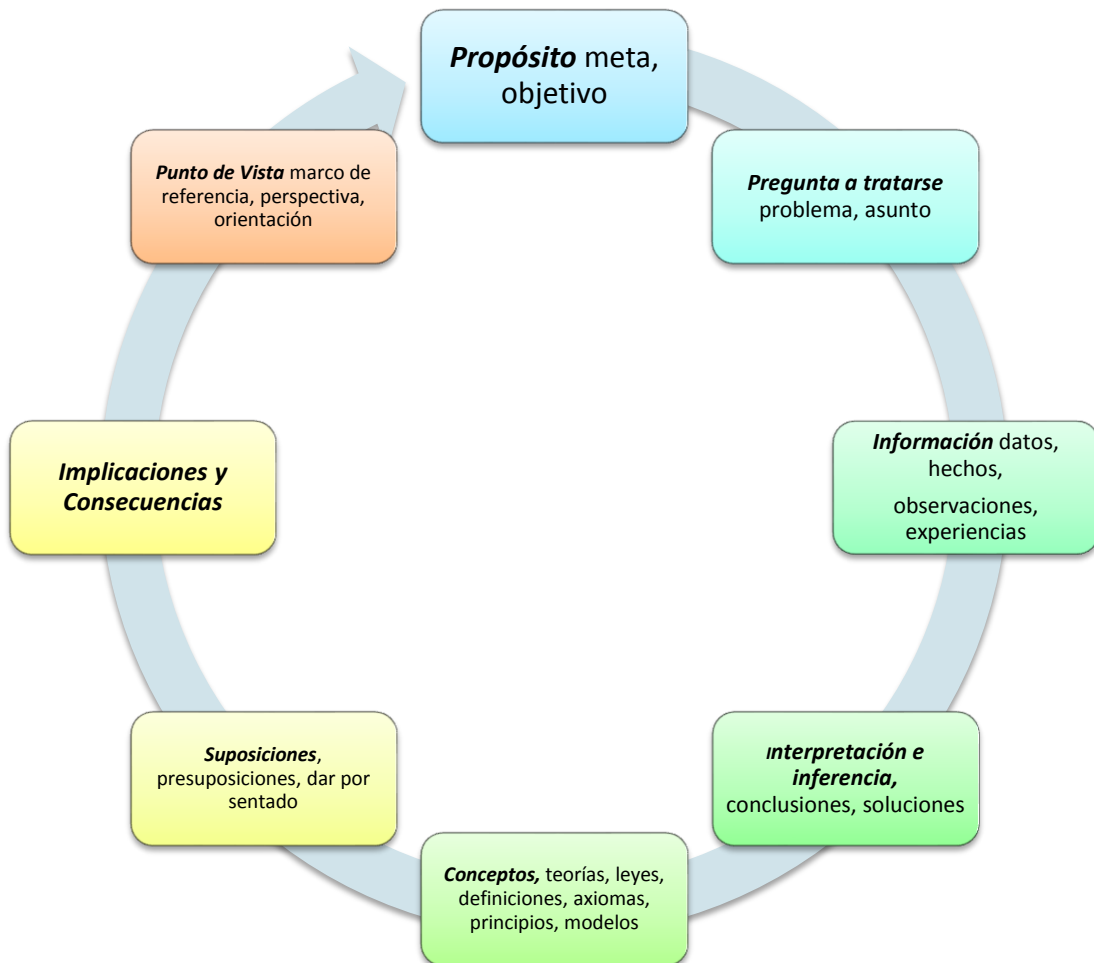
Capítulo III

Contexto pedagógico y metodológico de las ciencias sociales orientadas en la institución y su posible incidencia en la generación de pensamiento crítico en los estudiantes.

"Si uno no crea, es cuando le llega la muerte".

"Cuando no escribo, me muero; y cuando lo hago, también".

Gabriel García Márquez (Entrevista con Efe, Sevilla, 1994).



Ideograma 8 Estructuras universales de pensamiento según The Foundation for Critical Thinking

La figura anterior nos muestra la estructura universal del pensamiento, con los elementos que en la operación de la mente lo constituyen y que son los que permiten la génesis de las ideas.

¿Por qué y para qué pensar críticamente? Para crear, y eso ya es bastante. Hoy en el mundo donde aparentemente todo está pensado esta reflexión sigue siendo un reto; pensar hace parte de la naturaleza humana como un acto que nos distingue de todos los demás seres con los cuales compartimos este planeta. El ejercicio de pensar debería estar orientado hacia todo aquello que decidimos de manera autónoma; sin embargo de manera contraria, la mayoría de los seres humanos abandonan este acto de ser propio e individual a la mimesis en el otro.

Se piensa que todo sujeto que crea quiere mejorar un estado actual. Y por lo tanto ve más allá de la época, se aleja de la cultura cotidiana, generando nuevas visiones y caminos de mejora y progreso. Este proceso de pensar críticamente para crear, para forjar realidades, implica colocar todas las capacidades intelectuales en funcionamiento, desarrollando competencias y creando condiciones. Es este un momento mágico, el de poner en escena todas las potencialidades racionales, de lógica, pero también de incertidumbre y tal vez olvido; olvido momentáneo de realidades y limitantes. (SERRES, 1995)¹⁸ dice al respecto: “Es aquí donde se puede institucionalizar el pensamiento, el que se aleja de estas ataduras; en donde Heidegger (1994) ya nos alerta diciendo “llegaremos a aquello que quiere decir pensar, si nosotros, por nuestra parte, pensamos. Para que este intento tenga éxito tenemos que estar preparados para aprender a pensar” (p. 11). En consecuencia, se puede inferir que para pensar es importante alejarse del mismo problema, para poder observarlo primero y así lograr reconocerlo como un todo. Es ingresar a la esencia de la cuestión, desplegando operaciones y capacidades mentales, intelectuales. Es gestar, parir, dar lugar al nacimiento de ideas, paradójicamente de conexión con la realidad.

¹⁸ SERRES. Michael. Atlas. E d. Cátedra 1995.

En este sentido se realizó un ejercicio de campo con los estudiantes de 9° y 12° del GI School, a quienes se les sensibilizó y motivó, solicitándoles seguidamente generar interrogantes sobre la situación del pensamiento humano en nuestro contexto; algunos de los interrogantes que surgieron son: ¿Cuáles son las situaciones de los colombianos que impiden el razonamiento e incluso, que la sociedad colombiana avance?

En este mismo sentido otro estudiante, ¿Porque la educación en Colombia es tan baja y si hay un presupuesto para ella porque la formación en la básica y media es tan mala? y un último estudiante: ¿cuáles son los efectos negativos si no nos expresamos?”

Respecto al ejercicio del pensamiento en los seres humanos, especialmente en nuestro contexto, se puede analizar que en ocasiones actuamos bajos criterios de otros y nos hemos convertido en sujetos dependientes del pensamiento ajeno, que en la mayoría de ocasiones es parcializado, colmado de prejuicios, distorsionado, desinformado; una creación no propia a la cual nos supeditamos. Para pensar es necesario desarrollar habilidades que permitan a los individuos reconocerse como actuantes, ciudadanos de un mundo cambiante, participantes activos y responsables en sociedad. Es esta una labor que en el GI School se intenta hacer desde el área de Ciencias Sociales, en la cual se practica reiterativamente el ejercicio de dar respuestas a las preguntas normales, de un ciudadano común, desde un propósito en el pensamiento que sería según uno de los estudiantes: “proponer mi punto de vista, el cual es más que las creencias que impiden el razonamiento en la gente”

Para la sociedad y más específicamente para el sistema educativo, es necesario reconocer la prioridad operante de recuperar el sentimiento colectivo por el pensar, como hace milenios se hacía sobre el ser en Estados como Grecia, donde con nostalgia recordamos se generaron bases

muy importantes para la convivencia social y democrática, lo que sentó presupuestos para el funcionamiento de nuestras comunidades actuales.

Era en estas sociedades donde se pretendía crear e innovar desde la infancia un pensamiento que captara lo exterior y formara una imagen en el interior; en este caso la mente crea porque recibe una impresión interna.

Otra forma de creación es construir desde sí mismo, desde el interior. La perfección de lo exterior en sí mismo causa una impresión en el sujeto y entra a formar el chispazo inicial para la creación; la impresión que se produce en el sujeto es el estímulo de la creación, la sensibilidad, la cual se ve influenciada por la objetividad y la subjetividad del autor, o como lo diría Levinas (2002)

La exterioridad- o si se prefiere la alteralidad se convertiría en sí mismo; y, más allá de la relación entre lo interior y lo exterior, habría lugar para la percepción y la creación; desde esta relación en una vista lateral que abarcaría y percibiría (o atravesaría) su ocurrencia se gestaría una escena última donde se llevaría a cabo su creación, en la que verdaderamente se efectuaría su ser (p. 294).

Es labor trascendental de la educación forjar responsabilidades en los educandos en torno a todas y cada una de las funciones y obligaciones del pensamiento, que les permitan ver su realidad social, económica, cultural, política....un educando que se concientice de que las decisiones aún por tomar deben estar basadas en argumentos que permitan entender al otro y así generar convivencia como acto sensato de respeto por la diferencia.

Este acto simple del pensar es el propósito de la escuela, la familia y la sociedad, de las instituciones que desean formar ciudadanos responsables, conscientes de las acciones ejecutadas; es una labor del área de las ciencias sociales en la que hay que trabajar permanentemente por generar capacidad y disponibilidad de pensamiento; pensamiento que implica: aprehensión, identificación, análisis, asociación, comparación, clasificación, síntesis, conceptualización, dominio, inferenciación, transferencia...etc... para buscar asertividad y que así cada estudiante pueda asumir las responsabilidades que desde hace tanto tiempo se han eludido. Pensamiento en sí mismo denota alteralidad, encontrándose y facilitándose la relación del yo con el otro.

Al surgir relaciones y comprender que todo está asociado, que toda nuestra realidad está constituida por sistemas dentro de macrosistemas, se puede inferir que el conocer la parte sin conocer el todo y conocer el todo sin conocer la parte es insensato; surge la necesidad de concebir la unidad de lo múltiple y la multiplicidad de lo uno en relación. Siendo el uno el todo (yo, nosotros) (sujeto, objeto) y el todo lo uno y al aparecer las relaciones entre las partes o relaciones del yo con los demás y de los demás con el yo, sugiriendo así, que el yo está relacionado consigo mismo, auto-posesión, manifestándose un abocamiento, una aproximación, un dirigir de la atención hacia sí mismo, para acceder al conocimiento y relacionarse con el todo, “Ya que la inmensidad está en nosotros” (Bachelard,1993 p. 221)

Por todo ello hay que pensar en el sistema educativo como oportunidad de desarrollo, potenciación y realización del ser humano; educación que debe garantizar en todos los niveles y ciclos de escolaridad el desarrollo del pensamiento, especialmente si se piensa en una liberación humana auténtica desde la postura crítica, dentro del campo sociocultural en que se puede y debe manifestar.

Villarini (1991) nos ilustra en su texto *Manual para la enseñanza de destrezas de pensamiento*, el proceso de cómo desarrollar las habilidades del pensamiento, donde priman concepciones emitidas por la filosofía. Según este autor, es en la escuela donde se alimenta realmente el pensamiento en sus etapas claves de desarrollo; sin embargo en ocasiones esto no se cumple; al respecto dice uno de los estudiantes con quienes se realizó el trabajo de campo: “mi propósito es comunicar a mis compañeros acerca de cómo la mala remuneración y la mala preparación de los maestros influye no solo en nuestra educación sino también en la débil generación de un pensamiento crítico, principalmente por parte de áreas como las ciencias sociales”. Con este problema fundamental desde la escuela que aborda los procesos del desarrollo humano y social en sus primeras etapas, es muy difícil trascender a esferas más complejas del ser humano y a la real consolidación de un pensamiento crítico –analítico. Para los niños y jóvenes en su cotidianidad es difícil autoconstruir capacidades intelectuales, cuando en el entorno los cuestionamientos tienen poco espacio, en un mundo lleno de respuestas dadas en el que se aprende a aceptar como únicas e irrefutables las “verdades” enseñadas, dictadas y copiadas por la tradición y por los ejes económicos, sociales, culturales y políticos, dominantes. Dice otro de los estudiantes: “demostrar que la falta de educación en Colombia es un factor influyente en la falta de pensamiento crítico en el país es ahondar en un problema crucial que necesita ser resuelto y en el que muchos factores y dimensiones tienen gran responsabilidad”.

Desde el ejercicio pedagógico es preciso promover estrategias y prácticas educativas para que avancen más allá de los campos de la memorización de datos y su repetición.

En el trabajo de campo realizado con estudiantes del GI School de Salento se han obtenido los siguientes datos en torno a aspectos pedagógicos y metodológicos de la enseñanza de las ciencias sociales y su relación con la generación de pensamiento crítico en los estudiantes (el cuadro siguiente resume expresiones auténticas manifestadas por estudiantes:

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL ÁREA DE C. SOCIALES	FACTORES QUE DESFAVORECEN EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL ÁREA DE C. SOCIALES
<ul style="list-style-type: none"> • La metodología dinámica, activa y agradable de algunos docentes: talleres, foros, videoforos, salidas de campo, GIMUN TEAM, mesas redondas, paneles, que estimulan el pensamiento y las ideas.... 	<p>Metodología tradicional de algunos otros docentes: tiza, tablero y lengua.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • La relación con algunos profesores que son alegres, comprensivos, dialogantes; entienden al estudiante en su parte humana 	<p>La relación con algunos docentes que se creen sabios.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • El trabajo con materiales agradables, reales, muy diversos, utilizados por algunos docentes. 	<p>Poca utilización de materiales dinámicos y agradables por parte de otros docentes. Siempre lo mismo.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • La forma de trabajar de algunos profesores con base en la pregunta y los problemas de nuestro medio; crean espacios para análisis y debate como el GIMUN TEAM y el consultorio jurídico. Se aprende discutiendo, dando la palabra, haciendo negociación; hay oportunidad de expresar pensamientos y posiciones personales 	<p>No se estimula el pensamiento de los estudiantes. Los ejercicios y temas son memorísticos, repetitivos, mecánicos, esquemáticos. Hay que repetir lo que el docente quiere, pero no hay lugar para el diálogo, el debate, la opinión, la divergencia, la toma de posiciones personales</p>
<ul style="list-style-type: none"> • El trabajo fuera del aula, utilizando, aprovechando y buscando otros espacios y 	<p>Poca innovación. Siempre la misma clase en la misma aula.</p>

nuevas experiencias.	
----------------------	--

De acuerdo con la información recogida en campo, se evidencia la necesidad de innovar y crear nuevos caminos para la enseñanza de las ciencias sociales. Lamentablemente de acuerdo con los estudiantes es mayoritario el porcentaje de docentes que continúan en sus prácticas tradicionales y arcaicas (5), mientras que solo 2 docentes son innovadores y muy didácticos. Esta situación de estaticidad y poca innovación no es consecuente con los principios reales de una educación efectiva; aquella que debería generar movilidad en competencias asociadas a la curiosidad y el cuestionamiento, características intrínsecas de los primeros años de formación del individuo que al parecer se desaparecen en la medida en que es promovido entre los grados de escolarización.

Los niños y jóvenes que ya no preguntan y que pierden su instinto de curiosar, de indagar, de cuestionar, de buscar, de explorar, serán ciudadanos que no desarrollan ejercicios de pensamiento o cuestionamiento de su realidad próxima, por lo cual actuarán según la masa determine; desafortunadamente la historia de Colombia retrata enorme cantidad de ellos; el grueso de la población está en esta clasificación, condenando al país al atraso y a un ciclo perenne de pasividad y poco desarrollo que no cesa de repetirse.

En América latina, los niños y los adolescentes suman casi la mitad de la población total. La mitad de esa mitad vive en la miseria. Sobrevivientes: en América latina mueren cien niños cada hora, por hambre o enfermedad curable, pero hay cada vez más niños pobres en las calles y en los campos de esta región, que fabrica pobres y estimula la pobreza. Niños son, en su mayoría, los pobres; y pobres son, en su mayoría, los niños. Y entre todos los rehenes del sistema, ellos son los que peor la pasan. La sociedad los exprime, los vigila, los castiga, a veces los mata: casi nunca los escucha, jamás los comprende. (Galeano, 1998, p.12)

Ante esta situación triste pero que es fiel reflejo de la realidad y tema de esta obra, surgen preguntas que deben ser objeto de análisis y debate por parte de comunidades académicas como la de la Maestría en Educación de la UCM; debates que deben permitir encontrar nuevos caminos para superar la crisis... preguntas como: ¿podría la capacidad de cada individuo, de pensar críticamente, contribuir en la solución de los problemas sociales? ¿Pensar críticamente garantiza un ejercicio ciudadano responsable, que genere un desarrollo justo y equitativo de la sociedad? y si la solución es la educación, entonces debemos preguntarnos al respecto, ¿Qué es pensamiento crítico en educación?

Para intentar arrojar luces sobre este asunto, es necesario reconocer inicialmente que pensar críticamente distingue algunas habilidades que los expertos clasifican como *habilidades cognitivas*: interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y auto regulación. Estas habilidades utilizadas para pensar críticamente llevan a la persona a pensar con propósitos específicos: resolver una cuestión, interpretar o probar un punto de vista, determinar soluciones del común...etc. En torno a la **interpretación** como primera habilidad algunos expertos dicen que consiste en “comprender y expresar el significado o la relevancia de una amplia variedad de experiencias, situaciones, datos, eventos, juicios, convenciones, creencias, reglas, procedimientos o criterios”¹⁹ (American Philosophical Association, 1990). En este punto es necesario recordar que la educación es un proceso hermenéutico donde la interpretación del mundo y las relaciones con lo humano, se observan constantemente. La educación es interacción social y por ello debe ser interpretada; no debería existir la práctica educativa sin interpretación; la información como tal es vacía sin ésta característica propia del pensamiento crítico.

Uno de los estudiantes con quienes se realizó el trabajo de campo opinó: “solo noticias, reportes de estado, no a la religión, t.v, futbol”, las anteriores expresiones en sí no dicen nada; la

¹⁹ Ver a Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction (Pensamiento Crítico: Una declaración de consenso de expertos con fines de evaluación e instrucción educativa). Peter A. Facione, investigador principal, The California Academic Press, Millbrae CA, 1990. (ERIC ED 315 423).

información por sí sola no dice nada; es el ser humano el que con su pensamiento va más allá, trasciende, da sentido, significado y significación a las cosas, a los hechos, a las situaciones, otorgándoles trascendencia en un contexto determinado...la escuela tiene en este proceso mental grandes posibilidades para potenciar un ser humano libre e integral.

La hermenéutica y la educación tienen obligatoriamente que ir de la mano; esto facilita el desarrollo de procesos reales de aprendizaje y conduce a los educandos a comprender la realidad propia y ajena, la multiculturalidad, las consecuencias de los hechos históricos y la cotidianidad misma; significa pasar de aprender datos de memoria a entender los procesos históricos desde el dato, gracias a la hermenéutica como ejercicio de interpretación.

Otra de las primeras y determinantes habilidades para el desarrollo del pensamiento crítico es el **análisis**: “consiste en identificar las relaciones de inferencia reales y supuestas entre enunciados, preguntas, conceptos, descripciones u otras formas de representación que tienen el propósito de expresar creencia, juicio, experiencias, razones, información u opiniones” (Facione, 2007, p. 5). Desde el punto de vista académico el análisis se propuso como una nueva forma de interpretar la historia, cuando la Escuela de los Annales²⁰ da un giro a la vieja manera de ver la historia basada nada más que en fechas, acontecimientos aprendidos de documentos, narración de acontecimientos; la historia entonces puede valerse de otras disciplinas para analizar un hecho con más claridad, precisión y exactitud.

De otro lado, para algunos expertos el análisis se denota como

²⁰ Ver escuela de Annales en http://www.martinmaglio.com.ar/0_Ter_4_EDI/Material/130-annales.pdf.

valoración de la credibilidad de los enunciados o de otras representaciones que recuentan o describen la percepción, experiencia, situación, juicio, creencia u opinión de una persona; y la valoración de la fortaleza lógica de las relaciones de inferencia, reales o supuestas, entre enunciados, descripciones, preguntas u otras formas de representación. (Facione, 2007, p. 5)

De allí que para el análisis de un hecho o situación, la lógica de los argumentos debe estar basada en un alto grado en sus premisas, en cómo se resuelven las figuras hipotéticas, evaluar la causa y el efecto desde lo aplicable, lo pertinente en cada situación o caso de estudio; de esta manera esta habilidad y las mencionadas anteriormente se conectan, se encuentran y se complementan.

Por su parte, **la inferencia** significa “identificar y asegurar los elementos necesarios para sacar conclusiones razonables; formular conjeturas e hipótesis; considerar la información pertinente y deducir las consecuencias que se desprendan de los datos, enunciados, principios, evidencias, juicios, creencias, opiniones, conceptos, descripciones, preguntas u otras formas de representación”; la inferencia permite cuestionar las evidencias, llegar a nuevas conclusiones , construir a partir de elementos probatorios, argumentos serios, acercándose a la solución. Todo razonamiento contiene inferencias por medio de las cuales se llega a conclusiones que dan significado a los datos y hacen posible proyectar las posibles consecuencias de decisiones, posiciones, políticas, teorías o creencias.

El pensamiento crítico debe desarrollar otra habilidad más; los expertos la definen como **explicación** y se entiende como la capacidad de presentar los resultados del razonamiento propio de manera reflexiva y coherente. Esto significa poder presentar a alguien una visión del panorama completo: “tanto para enunciar y justificar ese razonamiento en términos de las consideraciones de evidencia, conceptuales, metodológicas, de criterio y contextuales en las que se basaron los resultados obtenidos; como para presentar el razonamiento en forma de

argumentos muy sólidos”. En la explicación se deben justificar y defender los razonamientos expuestos con buenas razones; es aquí donde los argumentos presentados cobran validez si son completos y bien razonados, buscando la mayor comprensión en defensa de sus hallazgos o juicios, convirtiendo las ideas en conceptos.

Otro de los elementos integrantes del pensamiento crítico es **la autorregulación**. En este sentido, los expertos expresan que quizás la habilidad cognitiva más extraordinaria es ésta. **La autorregulación** es el pensamiento crítico aplicado en sí mismo. También para muchos llamado “meta-cognición”, que sería elevar el pensamiento a un mayor nivel; es mirarse en retrospectiva en todas las dimensiones del pensamiento crítico y auto verificarse. Los expertos definen la autorregulación como “monitoreo auto consciente de las actividades cognitivas propias, de los elementos utilizados en esas actividades, y de los resultados obtenidos, aplicando particularmente habilidades de análisis y de evaluación a los juicios inferenciales propios, con la idea de cuestionar, confirmar, validar, o corregir el razonamiento o los resultados propios”. Dicho de otra manera, auto examinarse y corregir, revisar los errores que se fueron descubriendo y finalmente, si es necesario, cambiar las conclusiones a las que se haya llegado, si se ha errado en las primeras aseveraciones.

De este modo los expertos en ciencias sociales nos encaminan hacia el pensamiento crítico, desarrollando habilidades que seguramente conocemos pero no aplicamos juiciosamente como ejercicio cotidiano, por lo cual la validez de este tipo de pensamiento depende de la potencialización y puesta en marcha de situaciones específicas y desarrollo de las destrezas antes mencionadas. (Facione, et al)

En resumen, la auténtica libertad es intelectual. Descansa en la capacidad adiestrada de pensamiento, en la habilidad para «poner las cosas patas arriba», para mirar deliberadamente las cosas, para juzgar si se tiene a mano el volumen y calidad de evidencias necesarias para tomar

una decisión, y, en caso negativo, saber cómo y dónde buscarlas. Si Las acciones de un hombre no se guían por conclusiones reflexivas, las guían impulsos precipitados, apetitos desequilibrados, el capricho o las circunstancias del momento. Cultivar la actividad externa sin obstáculos e irreflexiva es promover la esclavitud, pues se deja a la persona a merced de los apetitos, los sentidos y las circunstancias. (John Dewey, 1989,)

En consecuencia se puede afirmar que aquel que piensa críticamente cuestiona la información que recibe, sus conclusiones tienen bases sólidas y sus argumentos y puntos de vista son claros; puede profundizar con lógica e imparcialidad en cualquier tema.

No solo es el estudiante el que debe pensar críticamente; esta habilidad aplica a quien lee, escribe, habla y escucha, es decir, a todos los seres humanos sin distinción alguna; todos en la medida de sus posibilidades deben desarrollar esta competencia del pensamiento crítico, manifestada en destrezas y habilidades intelectuales y pragmáticas; la utilidad del pensamiento crítico en el tratamiento de los temas de la vida diaria, es fundamental para mejorar la calidad de vida.

Paul y Elder (2003) de la Fundación para el pensamiento crítico, lo definen así: “El pensamiento crítico es ese modo de pensar – sobre cualquier tema, contenido o problema – en el cual el pensante mejora la calidad de su pensamiento al apoderarse de las estructuras inherentes del acto de pensar y al someterlas a estándares intelectuales” (p.4), y es precisamente de esos estándares intelectuales de los que se hace mención como habilidades o destrezas que deben ser ejercitadas permanente.

Un pensador crítico ejercitado formula problemas y preguntas vitales, con claridad y precisión; acumula y evalúa información relevante y usa ideas abstractas para interpretar esa información

efectivamente; llega a conclusiones y soluciones, probándolas con criterios y estándares relevantes; piensa con una mente abierta dentro de los sistemas alternos de pensamiento; reconoce y evalúa, según sea necesario, los supuestos, implicaciones y consecuencias prácticas y al idear soluciones a problemas complejos, se comunica efectivamente. (Paul y Elder, 2003, p.4)

A propósito de este planteamiento, ejercitarse es convertir al pensamiento crítico en una actividad cotidiana; esta es una esencial tarea de todos los actores en educación; no sólo docentes de diferentes niveles educativos, sino también directivos, estudiantes; padres de familia; es decir, este es un ejercicio que debe trascender de la escuela al individuo, donde quiera que éste se encuentre.

El ser humano tiene las condiciones para ejercitar su pensamiento; en cualquier circunstancia y pregunta que se haga está haciendo uso de su capacidad de razón, por lo cual puede ser crítico en situaciones tan diversas, complejas o aparentemente simples (tomar una ruta para ir al trabajo, decidir que menú escoger, seleccionar que ver en la televisión o el cine, leer un libro o seleccionar productos para el hogar, es decir al tomar cualquier tipo de decisiones). Con mayor razón cuando se trata de problemas fundamentales de la sociedad que obligan a pensar críticamente. Con frecuencia situaciones de la vida diaria, personal o profesional, nos ponen siempre en la necesidad de tomar decisiones razonadas en las que se nos responsabiliza por los actos y en las que es necesario hacer uso de un pensamiento racional, analítico, crítico. Ejercitarse en el pensamiento crítico nos hará capaces de comunicarnos y entender el mundo actual y futuro.

Este pensamiento es el fundamento del desarrollo de la ciencia y de la sociedad democrática. En la ciencia la persona hace uso del pensamiento crítico en el trabajo experimental, en el análisis o desarrollo de teorías; mientras que en la sociedad democrática el pensar crítico se centra en el análisis y búsqueda de soluciones a los problemas sociales que la aquejan. La persona con un

buen nivel de pensamiento crítico podrá manejar adecuadamente problemas complejos, intercambiar puntos de vista, asumir posiciones y llegar a conclusiones basadas en evidencias. El pensamiento crítico permite a las personas el empoderamiento e independencia en sus actos, así como una autorrealización personal, profesional y ciudadana. (Campos, 2007, p.13)

Cabe destacar que la escuela es el escenario más propicio para el desarrollo del pensamiento crítico; para construir sociedades donde los ciudadanos tengan igualdad de oportunidades. Se requiere para ello una significativa inversión en educación que sea sustento de la calidad educativa y de su consecuente progreso social. Esa es la exigencia que desde la escuela se debe hacer al Estado; vigilar que las propuestas sobre educación se cumplan y trabajar por estas metas colectivamente. Si una de las metas es: “*Colombia la más educada en 2025*”, entonces vale la pena ser optimistas y atrevernos a soñar con: mejor infraestructura para garantizar todas las condiciones de los estudiantes y maestros, mejores salarios docentes, mayor responsabilidad en la planeación y gestión académica, obviamente unificando criterios; es necesario laborar en jornada completa, en donde se puedan desarrollar prácticas educativas pertinentes, de la mano de espacios de recreación y construcción social. Según los datos del Ministerio de Educación Nacional (MEN), 10.629.565 estudiantes entre colegios públicos y privados, asistieron al sistema de educación básica y media en 2013; de éstos solo el 18 por ciento estudió en jornada única o completa.

¿Hemos querido los maestros ser tratados como profesionales?; pues bien, hay que trabajar por ello con actitud y disposición. No se trata solamente de comparar la educación pública con la privada; consiste en buscar caminos para lograr la igualdad y la equidad en la calidad educativa, buscando permanentemente consolidar grandes comunidades de colombianos interesados por la educación; interesados en trabajar por la solución de los conflictos reales del país; por tener un nivel de conciencia que apunte a lo colectivo y que permita a la sociedad colombiana vivir en comunidad, superando la concepción de país pobre que se ha malformado históricamente.

Para ello uno de los caminos necesarios es el reforzamiento de las plataformas pedagógicas y didácticas que orientan los procesos educativos en las instituciones colombianas. Es necesario trabajar en procesos de sensibilización, motivación, capacitación, actualización docente; realización de mesas de trabajo colectivas, plenarias de socialización, desarrollo de proyectos conjuntos, que lleven a la educación y en este caso a las ciencias sociales a ser germen de renovación, de pensamiento crítico, de movilidad paradigmática, de progreso intelectual de estudiantes y comunidades educativas en general. Así lo dejan ver los estudiantes del GI School con los que se trabajó en el referente empírico de esta obra; según ellos material hay, talento humano sobra; es necesario reforzar dimensiones como el liderazgo educativo, el trabajo en equipo y el aprendizaje organizacional permanente. Uno de los caminos considerados es el trabajo constante en torno a la formación de pensamiento crítico, concepción que ya ha sido trabajada a través de la historia del pensamiento humano. Si nos remontamos al pasado, podemos recordar a Sócrates (470-399 a. C) como el pionero del pensamiento crítico; al desafiar el pensamiento de su época y crear su método de raciocinio y análisis, gesto que le costó la vida. . Desde los filósofos antiguos a los psicólogos, pedagogos, escritores y educadores de hoy; podríamos recoger un amplio corpus en cuanto a teoría de pensamiento crítico, propuestas novedosas para promoverlo y desarrollarlo; por lo tanto son las condiciones las que deben ser creadas, puesto que en experiencia y teoría, la propia historia siempre la ha ofrecido con creces.

De acuerdo con el trabajo de campo realizado es importante precisar que aunque no sean muy sólidos los avances, en el área de ciencias sociales en el GI School se está de alguna manera trabajando en la consolidación de un pensamiento crítico en los estudiantes. Evidencia de ello son las estrategias metodológicas que se realizan en las clases; ejercicios que aplican al fortalecimiento del pensamiento crítico como es el caso de los artículos denominados “de pensamiento crítico”. Estos se realizan periódicamente, sistemáticamente y pedagógicamente con el fin de mejorar las capacidades y habilidades en el pensar / Crítico. Un ejemplo es el ejercicio realizado durante unas sesiones de clase de ciencias sociales, donde se inicia con la observación

de la conferencia titulada “El mundo en rumbo de colisión”²¹ del nobel Manfred Max Neef, en la que el autor hace una crítica al proceso globalizador y otro video titulado “En defensa de la globalización” de Johan Norberg, quien tiene una postura a favor. Aquí los estudiantes toman posición y realizan sus apreciaciones por escrito²², con gran énfasis sobre lo positivo y negativo, dentro de los parámetros de los dos documentos.

Dentro de los fundamentos conceptuales del Pensamiento crítico es necesario reconocer algunas estructuras propias, que definen el ejercicio del pensar según algunos autores. De acuerdo a la Fundación para el pensamiento crítico²³ hay unos elementos del pensamiento:

Existen ocho estructuras básicas en todo pensamiento: Cuando pensamos, tenemos un propósito con un punto de vista, basado en suposiciones que llevan a implicaciones y consecuencias.

Usamos conceptos, ideas y teorías para interpretar datos, hechos y experiencias, para contestar preguntas, resolver problemas y asuntos. (Paul y Elder, 2003, p.4)

De ese modo entendemos y exploramos los elementos del pensamiento: todo acto de pensar, todo razonamiento, tiene un **propósito** y este debe ser tan claro que sea realista; es simple, los objetivos y las metas deben ir orientadas a resolver problemas cotidianos, porque tan cotidiano es escoger la ruta en medio del trancón, como dar la orden de atacar en medio de la guerra.

Precisamente frente a esto Paul y Elder (2003) afirman:

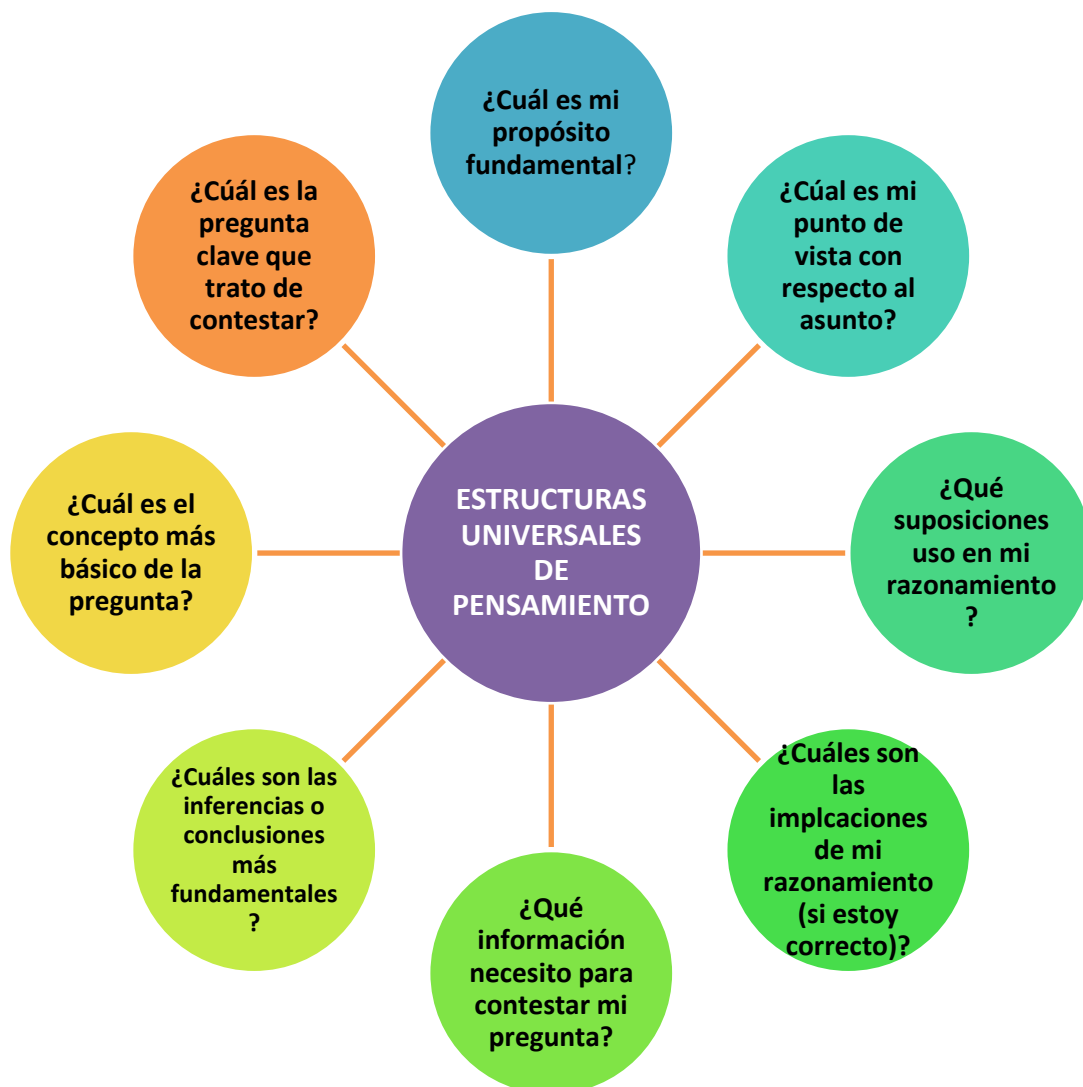
²¹ Ver Neef (2012) el mundo en rumbo de colisión, en <https://www.youtube.com/watch?v=o15Te4yPrho>.

²² Ver anexo artículos de pensamiento crítico.

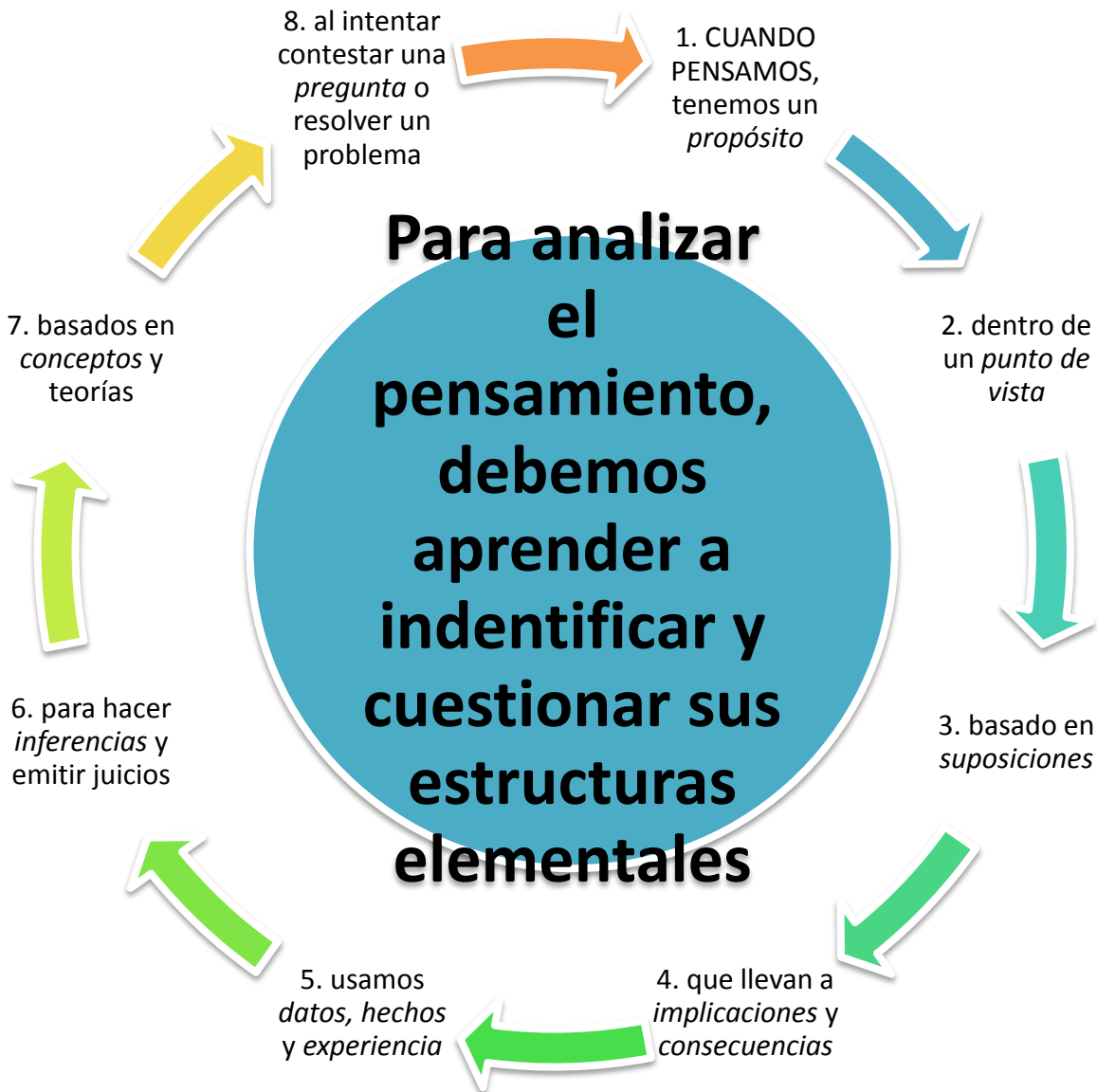
²³ Ver a Paul y Elder (2003). La mini guía para el pensamiento crítico conceptos y herramientas, en <http://www.criticalthinking.org/>

“Prácticamente todo el pensamiento es parte de nuestras acciones de hacer, con sentido. Escuchamos algo raspando la puerta y pensamos, “es el perro.” Vemos nubes oscuras en el cielo y pensamos, “parece que va a llover.” Parte de esta actividad ocurre a un nivel subconsciente. Por ejemplo, todo lo que vemos y escuchamos en nuestro alrededor tiene sentido para nosotros sin que explícitamente lo notemos. Mucho de nuestro razonamiento no es espectacular. Nuestro razonamiento tiende a ser más explícito solamente cuando alguien lo reta y tenemos que defenderlo”. (p.6)

En las figuras que se presentan a continuación pueden apreciarse los elementos que constituyen el acto intelectual que se realiza en nuestra mente durante el Pensamiento crítico:



Ideograma 9 Estructuras universales de pensamiento según The Foundation for Critical Thinking



Ideograma 10 Estructuras universales de pensamiento según The Foundation for Critical Thinking

Visualizando y analizando estas figuras surgen algunos análisis:

Todo acto de pensamiento está ligado a una necesidad de contestar una pregunta; ésta puede ser un problema a solucionar o algo que explicar; así que hacernos preguntas es simplemente natural; lo importante radica en qué tipo de preguntas hacemos, cuáles obviamos y a cuáles no respondemos. Para responder estos cuestionamientos se requiere de **información**, la que permite consolidar el análisis y evidenciar las conclusiones o juicios elaborados; información que afirme nuestra posición, que sea precisa e importante; seguramente tendremos que tener en cuenta datos contrarios a nuestra afirmación.

Los razonamientos se expresan por medio de **conceptos** e ideas, que son los que le dan forma al juicio; son claves y deben estar conectados al propósito, además de ser claros, precisos, y bien usados; para explicar mejor las ideas se recomiendan las definiciones alternas.

Los **supuestos** también fundamentan los razonamientos; claro está que estos deben revisarse y ser identificados para determinar si son justificables, ya que las suposiciones determinan los punto de vista.

Se mencionó anteriormente que el dato por el dato no tiene sentido si no se hace una interpretación, así que es la **inferencia** la que nos conducirá a las conclusiones y le dará importancia a los datos; es recomendable inferir sólo aquello que se desprenda de la evidencia.

Estos elementos del pensamiento nos presentan un paso a paso que no necesariamente debe estar ordenado de 1 a 8, es decir, no es un instructivo que se deba hacer con un orden establecido.

Continuando pero no siguiendo un orden, no menos importantes son los **puntos de vista** ya que todo pensamiento se hace desde una perspectiva propia. Se deben buscar otros puntos de vista y en ellos identificar las fortalezas y las debilidades. Lo que se pretende es ser imparcial al evaluar todos los puntos de vista.

Entonces llegaremos a las implicaciones y las **consecuencias**. Ciertamente habrá consecuencias negativas tanto como positivas, pero definitivamente todas las consecuencias serán significantes para el ejercicio del razonamiento.

De este modo tenemos una herramienta que, de ser utilizada conscientemente, ejercitará el pensamiento crítico, cuestionando todo lo que pensamos y percibimos por simple que parezca. *La fundación para el pensamiento crítico*, (The Foundation for Critical Thinking) a través de Paul y Elder (2003) asevera que los métodos de análisis requieren aplicación bien pensada y que todo pensamiento presupone elementos de análisis crítico. “Por ejemplo, uno no puede pensar analíticamente sin propósito o pensar analíticamente sin pregunta en mente. Esto debería ser evidente por sí mismo para la mayoría de los estudiantes” (p.49).

La aplicación de los estándares intelectuales de pensamiento posibilita el desarrollo de mentes críticas y analíticas, además de ser herramienta de trabajo interdisciplinario. Generar pensamiento crítico en la sociedad del siglo XXI es un propósito orientado a convertirse en una exigencia social y para ello la educación y la inversión social son alternativas, que llevan a crear conciencia y permiten desentrañar correctamente los procesos complejos de la sociedad. En esta ruta visionaria, la educación para la ciudadanía es fundamento. Está incluida en el modelo liberal que propende por el pensamiento crítico y la organización humana desde la pluralidad y el reconocimiento natural del subjetivismo.

Para Nussbaum y Euben, la educación crítica “debe constituir, en concreto, el núcleo duro de lo que debe ser la educación para la ciudadanía” (Benitez 2009, p. 404). De allí se desprende la idea de que el modelo crítico-socrático, sea aun apto para preparar la ciudadanía democrática y estimular en los hombres el asumir sus responsabilidades cívicas.

Recordemos que de acuerdo con la ONU, la educación es fundamental para desarrollar naciones que mantengan viva la democracia; al respecto Nussbaum (2010) sostiene:

Sedientos de dinero, los estados nacionales y sus sistemas de educación están descartando sin advertirlo ciertas aptitudes que son necesarias para mantener viva a la democracia. Si esta tendencia se prolonga, las naciones de todo el mundo en breve producirán generaciones enteras de máquinas utilitarias, en lugar de ciudadanos cabales con la capacidad de pensar por sí mismos, poseer una mirada crítica sobre las tradiciones y comprender la importancia de los logros y los sufrimientos ajenos. El futuro de la democracia a escala mundial pende de un hilo. (p.20)

Vale la pena mencionar que en Colombia la educación preocupa a muchos y más cuando sus estadísticas²⁴ nos sitúan en los últimos lugares y los resultados en pruebas pisa nos avergüenzan. Si en el 2012 el país sufrió con el puesto 62 de 65 a escala global, qué decir en el 2014, cuando quedamos en el penoso último lugar. Esto aparentemente nos debe movilizar. Aquí algunas cifras para tener en cuenta:

²⁴ Fuentes: Barrera, 2011; Barrera, 2012; Boletines estadísticos Universidad de los Andes, Universidad Nacional, Universidad Javeriana, Universidad de Antioquia y Universidad del Rosario, 2012; Consejo Nacional de Acreditación; Compartir, 2014; Dane; Fedesarrollo; Ministerio de educación Nacional; Mckinsey; NAEP; Pisa; prueba saber PRO grado 9, QS Ranking, 2013; TIMMS; Unesco.

- En 1998, en la prueba Timms (Tercer Estudio Internacional de Matemáticas y Ciencia) los alumnos colombianos quedaron de penúltimos entre 41 países.
- Quedamos de últimos entre 44 países en las pruebas de solución creativa de problemas en 2013
- De 8.123.834 niños en colegios oficiales solo el 11.4% estudia la jornada completa (8 horas).
- 15.575.731 colombianos tienen entre 0 y 17 años y solo el 64% de ellos están en un plantel educativo.
- 5,2 años de educación han recibido los colombianos de estrato 1 mientras los de estrato 6 han recibido 12,7 años.
- En 2012 los niños que ingresaron a primaria fueron 955.000 y solo 500.000 se matricularon en último grado.
- Número de estudiantes matriculados en instituciones públicas y privadas: niños en preescolar público 68%, en privado 32% , niños en primaria público 86% en privado 14%, jóvenes en bachillerato público 84% en privado 16%, jóvenes en universidades públicas 54% en privadas 46%, jóvenes en las 5 mejores universidades 6,9%
- La cobertura en grado cero es de 62%, en secundaria con edades entre 12 y 15 años, 70 %, y media, entre 15 y 17 años 40%.

Los anteriores datos muestran la urgencia de un modelo educativo serio para el país; una intervención educativa rápida y eficaz para adquirir habilidades de pensamiento crítico que nos permitan actuar de forma correcta; que nos permitan asumir los complejos procesos sociales de nuestra sociedad, donde todos como parte activa, como líderes de nuestra propia transformación veamos en la educación la estrategia para lograr el progreso tan anhelado y la solución de los problemas de convivencia... la responsabilidad es social e intelectual...

El nuestro es un país llevado por el viento. Como analista sabe uno que no podría ser de otra manera: somos el fruto de lo que hemos sido. Como padre y abuelo, sin embargo, uno quisiera que nuestros dirigentes no fueran tan mezquinos ni tan miopes, o que una ciudadanía deliberante

decidiera tomar el control de su propio destino. Dijo Toynbee que la historia puede no tener sentido, pero nosotros tenemos que inventárselo. (Gómez, 2012, p.76)

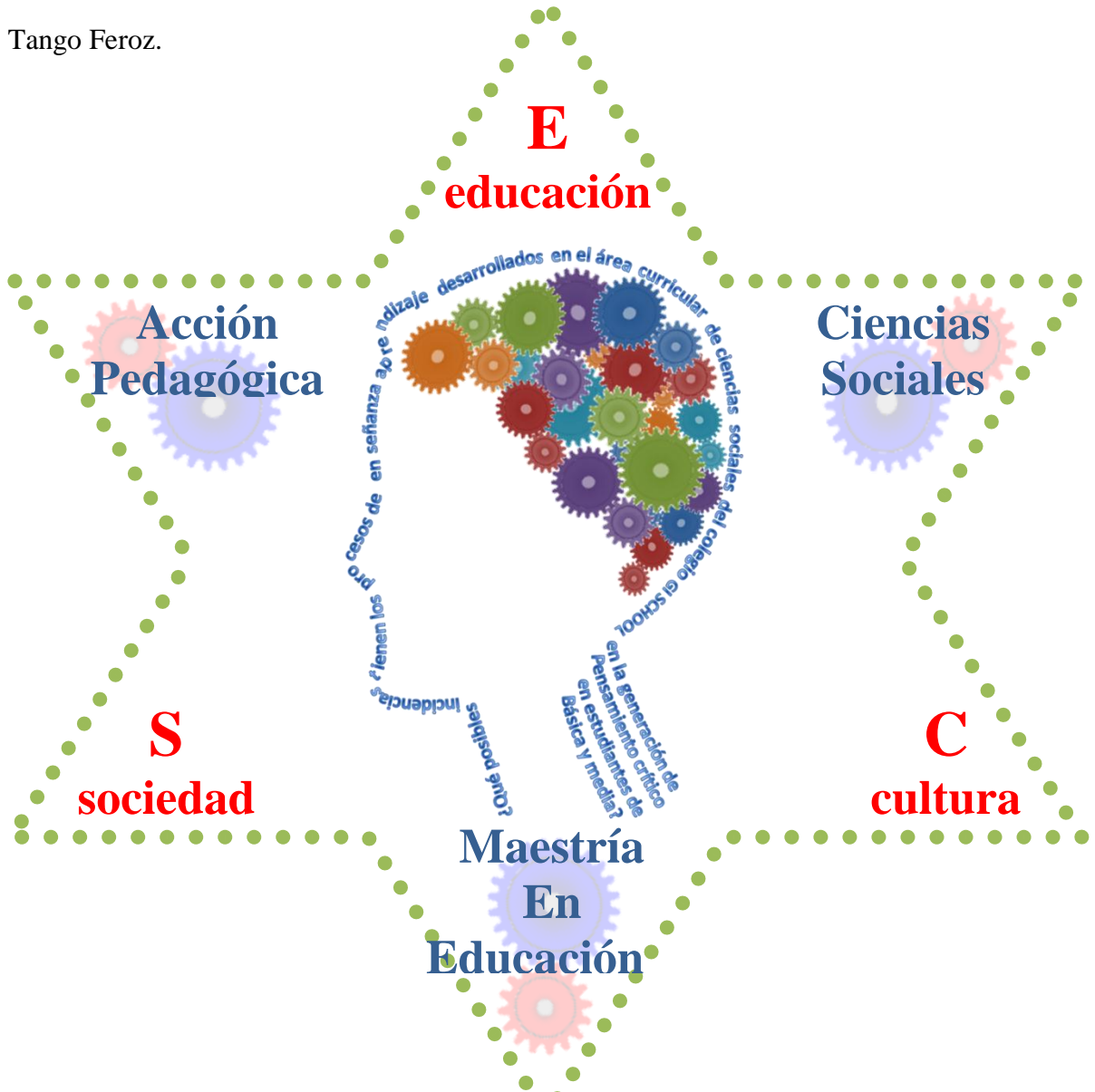
Preguntas que surgen finalmente: ¿qué enseñan a sus jóvenes las sociedades democráticas actuales?, ¿qué nos han enseñado históricamente? ¿Es necesario someter los contenidos enseñados en la escuela a un análisis profundo? ¿Qué se enseña y para qué enseñar ciertos contenidos?

Capítulo IV

La acción pedagógica como factor de incidencia de las ciencias sociales en la generación de pensamiento crítico...

La escuela nunca me enseñó que al mundo lo han partido en dos mientras los sueños se desangran, por nada.

Tango Feroz.



Ideograma 11 La acción pedagógica como factor de incidencia de las ciencias sociales en el pensamiento crítico, realizada por el investigador.

Una breve mirada al contexto...

A este tenor, se pretende generar lineamientos para la consolidación de la escuela ideal que deseamos: un lugar donde la homogeneidad no sea imperante, se respete la diferencia y las prácticas educativas sean incluyentes. Una escuela que promueva no solo la socialización sino también la resocialización, que permita espacios de discusión y debate, en fin, que se posicione de acuerdo a las necesidades que exige estar a la vanguardia de la sociedad del siglo XXI.

En esta Escuela ideal la globalización debe trascenderse como concepto y debe llegar de manera pragmática mediante la inversión estatal y privada; esto permite generar progreso y actualización permanente. De igual manera debe existir transdisciplinariedad, generar relaciones profundas entre el currículo y la realidad.

Es importante precisar diferencias que surgen en esta visión de transformación, entre lo oficial y lo privado; aunque en la primera Escuela residen la mayoría de estudiantes, es en la segunda (caso GI School) donde la historia es otra: se paga por una educación de calidad (art. 67, Constitución nacional) que sea para todos y que incluya a todo tipo de estudiantes con sus diferencias. Allí todos tienen la oportunidad de crecer intelectualmente, de ser tenidos en cuenta, de poder desarrollar competencias y realizar una formación académica sin exclusión; panorama un tanto aislado de la realidad en el sector oficial.

En la escuela que queremos el estudiante “diferente” no será visto así; las necesidades especiales de acompañamiento, de renovación del currículo, de flexibilización de la evaluación, serán conducidas con miras a desarrollar un ser humano integral.

Rosano (2007) considera en *La cultura de la diversidad y la educación inclusiva* (p. 2) “Las madres y padres son vistos como consumidores y, por lo tanto, buscadores de la “mejor” opción para la educación de su hija o hijo en el mercado escolar; así está funcionando la oferta educativa privada”²⁵. Y así funciona porque es privada, porque es un negocio y como tal se paga por un servicio. Por supuesto, deben ser vistos como consumidores aquellos padres que pagan por una educación de calidad e inclusiva para sus hijos, donde les sea garantizada la participación y la posibilidad de ser tenidos en cuenta. Al otro lado del paradigma está la “otra” escuela, la que agrupa a la mayoría de instituciones oficiales con escasos recursos físicos, tecnológicos y humanos, sin inversión y con docentes poco motivados y capacitados para acompañar en procesos de aprendizaje a sujetos y poblaciones con todo tipo de necesidades y diferencias. En ésta última el maestro excluye por el simple hecho de no saber qué hacer con estudiantes “diferentes”.

Al realizar una radiografía de la escuela en Colombia, de las políticas públicas y de la inversión en educación en el país, se debe incluir también la vinculación de docentes a la carrera magisterial por parte del Estado. Actualmente cualquier profesional de cualquier área del saber puede ocupar un cargo docente si gana un concurso de méritos. Las pruebas para valorar las competencias docentes son estandarizadas y todo queda reducido a un discurso demagógico de inclusión alejado de la realidad, donde todo parece bello y poético pero la realidad es otra; estamos atados a las políticas públicas, a la poca inversión del Estado que siempre distribuye recursos pensando en cantidades mínimas, por lo cual, desde aquí, se gesta la discriminación y la exclusión, impidiéndole a los colombianos del común acceder a una educación de calidad y poder seleccionar entre opciones del “mercado escolar”.

La escuela puede preocuparse por incluir a los “otros” ¿pero la sociedad más allá de la escuela qué inclusión práctica? Los seres humanos no competitivos ya están excluidos de una

²⁵ Este texto está tomado de; Rosano, S. El camino de la inclusión educativa en Punta Hacienda. Tesis de maestría (sin publicar). Cuenca, 2007.

sociedad productiva, no en la sociedad consumista; ahí sí se incluyen todos; es por esto que se hace alusión a lo económico no sin olvidar el contexto: la sociedad globalizada en que vivimos. Si para algunos son los “otros” aquellos excluidos, para Eduardo Galeano son “los Nadie”

Sueñan las pulgas con comprarse un perro y sueñan los nadies con salir de pobres, que algún mágico día llueva de pronto la buena suerte, que llueva a cántaros la buena suerte; pero la buena suerte no llueva ayer, ni hoy, ni mañana, ni nunca, ni en lloviznita cae del cielo la buena suerte, por mucho que los nadies la llamen y aunque les pique la mano izquierda, o se levanten con el pié derecho, o empiecen el año cambiando de escoba.

Los nadies: los hijos de los nadies, los dueños de nada.

Los nadies: los ningunos, los ninguneados, corriendo la liebre, muriendo la vida, jodidos, rejodidos:

Que no son, aunque sean.

Que no hablan idiomas, sino dialectos.

Que no profesan religiones, sino supersticiones.

Que no hacen arte, sino artesanía.

Que no practican cultura, sino folklore.

Que no son seres humanos, sino recursos humanos.

Que no tienen cara, sino brazos.

Que no tienen nombre, sino número.

Que no figuran en la historia universal, sino en la crónica roja de la prensa local.

Los nadies, que cuestan menos que la bala que los mata. (Galeano, 1993, p.52)

Estos nadie no están lejos de los “otros”, pues finalmente son excluidos y apartados de la sociedad por falta de oportunidades que entre otros estamentos sociales, debe brindar la educación. Y aquí no se comprende muy bien la diferencia entre inclusión e integración. En palabras de Tamayo (como se citó en De Lorenzo, 1985) “Integración se define como: ‘el proceso de incorporar física y socialmente dentro de la sociedad a las personas que están segregadas y aisladas de nosotros. Significa ser un miembro activo de la comunidad, viviendo donde otros viven, viviendo como los demás, teniendo los mismos privilegios y derechos que los ciudadanos no deficientes’ (p.1).

El contexto de las Ciencias sociales como área del currículo...

En las Ciencias sociales como ya lo hemos dicho recae una responsabilidad muy importante y especial: trabajar por la formación de un pensamiento crítico como base de la dignificación y liberación humana. Enseñar a pensar, enseñar a cuestionar, enseñar a analizar, enseñar a discernir, enseñar a concluir; en fin, trabajar permanentemente en la estructuración de un pensamiento crítico que permita al estudiante ubicarse dentro de la realidad, tomar y defender su posición respecto de ella, tomar decisiones, asumir consecuencias y generar ideas que contribuyan a la transformación de su vida y del medio.

Se podría afirmar que las Ciencias sociales deben ser semilla de desarrollo intelectual y social de la persona, de procesos de socialización individual y colectiva; de desarrollo cultural, de desarrollo político y democrático; de la consolidación de una cultura de la participación. La convergencia de las dos dimensiones de formación del área: la historia y la geografía, debe posibilitar la configuración de una conciencia personal histórica y social que posibilite la construcción de identidad individual y colectiva. Esta identidad puede a partir de formación de valores como el respeto a la diversidad, el diálogo, la participación, forjar procesos de sana convivencia y tejido social sólido.

Las ciencias sociales deben por tanto ser espacio permanente de debate, discusión, diálogo, análisis; un espacio en el que aparte de los temas incluidos en el plan curricular, se traigan a colación permanentemente temas de actualidad; un espacio en el que se estudien y analicen situaciones de la realidad y en el que se proyecten acciones para beneficiar el contexto.

En el GI School esta labor se realiza de manera moderada, por parte de algunos docentes. Pero definitivamente es necesario planificar y proyectar acciones de fortalecimiento para que el rol de las ciencias sociales como generadora de capacidades intelectuales, especialmente de pensamiento crítico, se potencie. En este sentido se requieren acciones de revisión y ajuste de elementos pedagógicos y didácticos del área. Como también generación de espacios de formación, actualización y debate permanente entre docentes, a manera de Escuela de formación, que después sea proyectada a los ambientes de aprendizaje. Igualmente se deben consolidar proyectos transversales y de trabajo interdisciplinario con otras áreas del currículo, que permitan tejer lógicas y generar sentidos del conocimiento con enfoque de complejidad. De dicha manera cada eje de análisis no se verá de manera aislada sino en contexto, en relación con los demás elementos del sistema.

En el GI School las Ciencias sociales asumen igualmente otro desafío, que debe ser desafío para el área en general: el de la integración educativa, de manera tal que a través de procesos de inclusión y socialización, se trabaje por incorporar física y social dentro de la escuela aquellos estudiantes que tiene algunas dificultades en sus relaciones con los demás; “es necesario regular a los estudiantes que se encuentran segregados y aislados del resto, de manera que participen activamente en la escuela, aprendiendo junto con los demás, gozando de los mismos derechos” (Tamayo, 2006, p.20).

Las ciencias sociales deben trascender la realidad individual y social del momento y generar en los educandos semillas para su transformación. La realidad actual es necesario superarla en muchos de sus aspectos tan críticos; nos hemos quedado en sueños y proyectos de equidad social, de inclusión socioeducativa, de aceptación de la diversidad y construcción a partir de ella; la realidad es otra: es normal encontrar proyectos educativos que olvidan al ser, como lo llama Skliar, el estar educativo. La sociedad que queremos y soñamos debe reconocer la existencia de los seres, observar y reconocer ante todo, al individuo en sus diferencias. Estamos juntos y vivimos en sociedad, pero la sociedad y sobre todo la escuela homogeniza, incluyendo o excluyendo; ¿dónde están las pedagogías de las diferencias?

Las teorías de la igualdad siguen reposando entre nosotros pero no se desarrollan ampliamente en la realidad; no se dejan ver en la práctica en las instituciones educativas, ni tampoco en las vivencias del área de ciencias sociales que nos ocupa hoy... no se resuelven los problemas sociales y no se transforman en hechos relevantes... siguen siendo orientaciones sin horizonte, poesía del deber ser y no del ser.

La educación y más específicamente la estructura curricular de formación, deben estar orientadas hacia el bienestar de todos, y es ésta última palabra la clave: “todos”, pues la educación es un derecho, pero este derecho necesita de inversión económica y de compromiso humano.

El GI School debe revisar el cumplimiento de su misión y visionar caminos que permitan fortalecer su trabajo, específicamente en lo relacionado con el área de las ciencias sociales. La institución tiene como línea de base situaciones como: está ubicado en el puesto 81 a nivel nacional y en el 2do a nivel del Eje Cafetero, con un promedio de 62,7. Según la clasificación

publicada por la revista Dinero²⁶, estos resultados reflejan como los colegios públicos de Armenia han sido superados por los privados. La Institución educativa CASD Hermógenes Maza, ocupó el quinto lugar con un promedio de 54,8, resultado que lo ubica como mejor colegio público del departamento del Quindío. La clasificación de los 100 colegios del 2013 con mejor nivel académico del país se realizó, “con base en los resultados de las pruebas de Estado que realiza el ICFES; de esta manera se estableció la posición que obtuvo cada colegio, basándose en un promedio de los resultados obtenidos por los estudiantes en las áreas que contemplan las pruebas nacionales, como son, química, filosofía, física, biología, matemáticas, ciencias sociales, lenguaje e inglés”. Por consiguiente a un lado están los colegios públicos y sus experiencias educativas y por otro los del ranking que a lo sumo son privados.

Algunos reflexiones y datos, resultados del proceso de estudio de la obra:

- ✓ Es importante mencionar algunos momentos significativos durante el proceso de construcción de esta obra de conocimiento, en la cual hubo participación activa de los estudiantes de grado noveno y duodécimo como protagonistas de muchos ejercicios realizados durante el tiempo de la maestría y de construcción y desarrollo de la misma obra.

- ✓ El área de ciencias sociales ha sido considerada el espacio para generar pensamiento crítico; de esta manera con los elementos apprehendidos en el trasegar por la UCM y con la firme intención de conectar la teoría con la práctica docente, se llevó a cabo un proceso de indagación que permitió desarrollar procesos educativos – acción pedagógica- con miras a un cambio hacia nuevas formas de pensar. Así que para llegar a un análisis de resultados y dar a conocer unas conclusiones a manera de *emergencias y hallazgos*, es necesario dar espacio a las experiencias que fueron significativas al llevar este proceso de investigación al aula de

²⁶ Véase revista Dinero en <http://www.dinero.com/especial-comercial-multimedia/multimedia/especial-los-mejores-colegios/188787>

clase como nicho de realización, donde se buscó dar un diagnóstico de la problemática a partir de una pregunta abismal.

- ✓ Se evidenció la gran trascendencia que se otorga a la necesidad que tienen las instituciones escolares de resolver problemas académicos a partir de sus prácticas educativas, específicamente en cuanto a la generación de pensamiento crítico se refiere. La queja siempre es: “los muchachos no piensan”.

- ✓ El buen clima de trabajo dentro y fuera del aula, la disposición de los coordinadores y compañeros del colegio en general, pudo reconocerse a partir del desarrollo del trabajo de campo con los estudiantes; igualmente se apreció dentro de las prácticas cotidianas de aula, un nuevo sentido al ejercicio de pensar críticamente y fundamentalmente, un fuerte sentido de coherencia entre lo teórico y la praxis, que finalmente es lo deseado.

- ✓ A través de las reflexiones y ejercicios realizados en el trabajo de campo, los estudiantes tomaron conciencia de que pensar críticamente implica una necesidad dentro del proyecto de vida personal y colectiva, en los diferentes contextos de actuación. Además se percibió una diferencia sustancial de lo que muchos docentes y estudiantes vienen realizando en las aulas del país, y lo que se puede hacer con una reorientación donde lo conceptual, lo procedimental y actitudinal.

- ✓ Es necesario revisar los componentes pedagógico y metodológico del área, a partir de una mirada compleja que permita entrelazar estructuras y componentes curriculares para sostener el desarrollo de las competencias necesarias. Esto con el fin de asumir el pensamiento crítico como construcción conjunta de conocimientos y valores necesarios para modelar y alcanzar una sociedad más justa y solidaria.

- ✓ Precisamente buscando generar conciencia y reflexión, se realizaron ejercicios de escritura donde de manera conjunta y con la idea de trabajar desde la transdisciplinariedad, se prestó especial atención al desarrollo de pensamiento crítico a través de la elaboración de artículos de opinión, en esfuerzo conjunto con las áreas de español y literatura - sistemas y computadores. La intención fue revisar los procesos de escritura y posterior diagramación de los artículos que se preparan para ser publicados en la revista *DABAR* de la institución (ver anexos / artículos de opinión) ; además de analizar los ejercicios adelantados con SENIORS 2014²⁷, con quienes se evidenció un avance significativo potenciando a los estudiantes participantes, como pensadores críticos con miras a la formación universitaria que iniciarán posteriormente.

- ✓ Las expectativas expresadas en las respuestas de los estudiantes sobre los desafíos del mundo globalizado, las experiencias de llevar algunos documentos y conferencias de autores como Manfred Max Neef, Johan Norberg, Eduardo Galeano, Milton Friedman entre otros, a estudiantes de último grado de la institución, permitieron vislumbrar que gracias a estos ejercicios prácticos, el estudiante puede hacer un recorrido ameno y productivo desde su pensar como acción cotidiana hacia la indagación sobre asuntos económicos, políticos y sociales de este o de otro tiempo, trascendiendo más allá de lo memorístico, realizando un recorrido por los elementos dados en la clase a partir de una acción pedagógica que integra el andamiaje de la maestría en los ejercicios de aula.

- ✓ Un ejercicio de aula muy significativo como maestro de ciencias sociales, dentro de la experiencia docente del autor de la obra, fue llevar para su análisis la pregunta abismal a estudiantes de básica y media: ¿Qué posibles incidencias se presentan en el pensar crítico en los estudiantes de básica y media del colegio GI SCHOOL, durante las sesiones de ciencias sociales?, dando así cuenta del devenir de la maestría aplicada al aula. A partir del ejercicio se logró tener una visión más clara de lo que piensan los estudiantes, pues en ellos están los

²⁷ SENIOR 2014: estudiantes duodécimo año lectivo 2013-2014 último año ofrecido por la institución

resultados de la acción pedagógica y hecha realidad la incidencia de las ciencias sociales en el desarrollo de su pensamiento.

- ✓ El ejercicio permitió estimular el pensamiento para responder también a otros interrogantes que por ende se generaron en los estudiantes de último grado de la institución, en este caso grado 12 de High School, SENIORS 2015²⁸. Se identificaron así los factores que para ellos inciden positiva o negativamente en la generación de pensamiento crítico, no solo en el área de ciencias sociales sino en la institución en general, ampliando luego la escala y pensando en el país, en la sociedad colombiana sin importar niveles socioeconómicos. Previamente se habían realizado otros ejercicios sobre pensamiento crítico, así que para este momento, cuando se enfrentaron a la pregunta abismal, ya había un recorrido en el tema, por lo cual surgió un listado de factores que ellos identificaron como negativos al momento de generar pensamiento crítico en el aula y en el contexto en general.

- ✓ Cada uno de los estudiantes aportó lo que consideraba era un factor determinante a la hora de generar pensamiento crítico; así que con esos aspectos determinados se inició un trabajo que dejó una experiencia significativa para la obra. Una vez ellos establecían cuál era el factor determinante y siguiendo la orientación de la fundación para el pensamiento crítico,(Foundation For Critical Thinking) sobre las estructuras universales de pensamiento, mencionado en el capítulo anterior , (ver anexos), se dio paso a la construcción de una imagen a partir de recortes de periódico y revistas donde se comunicaría por qué este factor incide en la generación de pensamiento crítico.

²⁸ SENIORS 2015 Grupo de último grado del GI SCHOOL, que se graduara en el año lectivo 2014-2015, calendario B



FOTOGRAFÍA 1 Actividad de construcción de imágenes sobre los factores, según pregunta abismal.

- ✓ En la socialización de los trabajos realizados cada uno de los estudiantes compartió sus aportes y puntos de vista; este espacio de conversación permitió develar aquellos factores que inciden en la generación de pensamiento crítico, desde su sentir.



FOTOGRAFÍA 2 Socialización posibles incidencias se presentan en el pensar crítico en los estudiantes de básica y media del colegio GI SCHOOL, alrededor de la pregunta abismal.

- ✓ Algunos de los Factores que inciden en la generación de pensamiento crítico según los estudiantes son: docentes mal preparados y mal remunerados, el currículo colombiano construido sin tener en cuenta necesidades y características propias y sin participación de los principales actores educativos; los medios de comunicación que determinan directa e indirectamente el comportamiento de las masas y forman paradigmas y conductas; la mediocridad propia de una generación de colombianos conformistas.

- ✓ Así, la triada Educación-Sociedad-Cultura quedó expuesta en el sentir y pensar de los estudiantes. Esta acción pedagógica construida colectivamente, fija posición e invita a construir en equipo docente-estudiante el aprendizaje significativo para la formación de los ciudadanos del mundo que queremos y la educación que soñamos, tal y como lo manifestó Rodolfo Llinás en el marco de la Cumbre Líderes por la Educación:

La escuela nos enseña la ubicación geográfica de los ríos, pero jamás nos explica la importancia del agua. Sabemos dónde queda Caquetá, aprendemos de memoria los nombres de las ciudades capitales y sabemos ubicar a Mesopotamia en el mapamundi. Somos un baúl repleto de contenidos, pero vacío de contexto. De ahí nuestra dificultad para aplicar el conocimiento en la realidad. (Llinas²⁹, 2014)

- ✓ Encuentran los estudiantes como factores externos que obstaculizan la formación de pensamiento crítico en los colombianos: los medios de comunicación tradicionales del país, que piensan por nosotros; los paradigmas infundados socialmente, que nos obligan a actuar de cierta manera, dentro de los cánones tradicionales y conservadores; la idiosincrasia que nos identifica como colombianos - factor que siempre será motivo de discusión nacional; la violencia y los antecedentes históricos, que originan un miedo a expresarse - muchos son los casos de periodistas, activistas, políticos que quisieron generar un cambio social en Colombia y que por el hecho de pensar diferente fueron asesinados. Estos son aspectos fundamentales en la negativa de los colombianos por pensar diferente.
- ✓ También son factores exógenos aunque indiscutiblemente tienen que ver con la educación: la lucha de poderes y la política corrupta de nuestro país que ha mantenido sumida en la miseria y la pobreza a millones de personas que no tienen las posibilidades

²⁹ Tomado de El Espectador on line en <http://www.elespectador.com/noticias/educacion/los-maestros-siguen-pensando-son-duenos-del-conocimient-articulo-489552>

económicas de educarse, esos son los excluidos; la diferencia entre lo público y lo privado, ubicándonos en el puesto 12 en el mundo en desigualdad: Pnud³⁰. Estos factores ya reconocidos por los colombianos son los puntos negativos que no nos permiten alcanzar la meta de acceso al pensamiento crítico.

- ✓ Los estudiantes que participaron en esta actividad reconocen que ellos por su condición socioeconómica tienen notables ventajas frente a otros jóvenes, y eso marca una diferencia sustancial importante en el éxito de la labor educativa.

- ✓ Otra actividad importante adelantada dentro las estrategias para generar pensamiento crítico en estudiantes de básica y media del GI School, en el área de ciencias sociales, son los ejercicios de debate llevados a cabo como metodologías que permiten contrastar la realidad social y la interacción de la educación con el lugar en el que se vive y la historia como antecedente de la realidad actual; este ejercicio lleva al estudiante a tomar parte de experiencias donde se asume un rol y se defiende una idea, donde las creencias y los hábitos de nuestra sociedad se pueden poner en evidencia.

³⁰ Tomado de El Tiempo on line en <http://www.eltiempo.com/economia/finanzas-personales/desigualdad-en-colombia-el-pais-ocupa-el-puesto-12/14298377>



FOTOGRAFÍA 3 Debate bipartidista (conservadores vs liberales) años 1848-1948 contexto Colombia

- ✓ Es concluyente el hecho de reconocer que la educación promueve valores y establece caminos o vías para la consolidación de los roles sociales y las relaciones que se crean entre sujetos. Por ejemplo, reconocerse como un actor social que incide de diversas formas desde su particularidad hacia el espectro del tejido grupal es tarea fundamental del ejercicio educativo y muy específicamente del área de las ciencias sociales; de otro lado, los acuerdos visibles entre ciudadanos conscientes y la toma de decisiones individuales y colectivas, que tienen a la ética ciudadana como marco de actuación, son otros de los ejes en los que debe trabajar fuertemente el área. (Cortina, 1997).

- ✓ Una ausencia en esta formación, conlleva a una creciente repetición del sistema de pobreza y opresión o a la temida anarquía en donde los individuos no reconocen las instituciones desde ningún punto de vista, por lo cual el respeto, la solidaridad, o el acceso

mismo al conocimiento se verían drásticamente afectados. No obstante, como señala Benítez, asumir una toma de posición desde la propuesta del pensamiento crítico señalado en la obra “presupone (...) que las creencias y costumbres comúnmente admitidas no conforman ninguna autoridad indiscutible. El hecho de que se sigan manteniendo obedece al hecho de que han sido escrutadas racionalmente” (2009, p. 408). Por lo cual la educación y pensamiento crítico se parangonan sólidamente como alternativa real que invita a reflexionar sobre los paradigmas establecidos, destronándolos o no de su posición cuando así la razón y el contexto lo exigiesen.

- ✓ Involucrar al estudiante como actor, como agente de cambio y ciudadano, contextualizándolo dentro de su medio, es una estrategia pedagógica muy valiosa para aprender y ejercitarse en las habilidades de pensamiento; un ejemplo de ello son el Modelo de las Naciones Unidas y el Consultorio Jurídico escolar. Estas simulaciones se llevan a cabo dentro de la dinámica y los protocolos reales de las comisiones de estas organizaciones, que permiten a los jóvenes de diferentes colegios participar en debates mientras asumen el papel de embajador o delegado de un país ante ellos, así discuten mediante la argumentación y la exposición sistemática acerca de varios temas internacionales, sobre conflictos reales. Gracias a la respuesta positiva de estudiantes del GI SCHOOL para participar en modelos a nivel nacional surgió la idea de crear un grupo llamado GIMUN TEAM, el cual se encarga de organizar el modelo en el colegio y preparar a los delegados que van a otros modelos en el país; todo ello como ejercicio extracurricular en el que se encuentra un espacio propicio para desarrollar las habilidades de pensamiento crítico.



FOTOGRAFÍA 4 GIMUN TEAM Modelos Naciones Unidas, AISMUN, CGMUN, CGMUN

- ✓ La interacción social y el intercambio académico y cultural frecuentes, son posibilidades que facilitan el desarrollo del pensamiento crítico. El entrenamiento en el Modelo de las Naciones Unidas es una actividad que permite conocer estudiantes de diferentes culturas y orígenes e intercambiar ideas con ellos, donde se ponen en evidencia los mecanismos y destrezas que se desarrollan como elementos fundamentales de pensamiento: hablar en público, redactar papeles de posición, investigar sobre conflictos y temas internacionales y negociar la solución de ellos, los conocimientos aprehendidos sobre diplomacia, el logro de consensos al redactar papeles de trabajo, y posteriormente la

solución de conflictos tratados en los debates, serán de utilidad en su vida personal y profesional.

- ✓ Es importante resaltar los grandes beneficios de estrategias pedagógico – didácticas como ésta: logros obtenidos en el modelo por este equipo de estudiantes que voluntariamente hacen parte del GIMUN TEAM, en el GIMUN³¹ y otros colegios como el Colegio Altamira de Barranquilla AISMUN y el Colegio Granadino de Manizales CGMUN, dan muestra de los avances obtenidos de quienes participan de esta actividad; premios al mejor papel de posición, mejor delegado y mejor comisión, han sido algunos de los reconocimientos a estos estudiantes destacados que cumplen con el perfil de un pensador crítico. (Ver anexo, invitaciones y premios modelos ONU).

- ✓ Haciendo caso a la actualización sobre la taxonomía de objetivos de Bloom, y convencido de la acción creadora como último escalón en los desempeños intelectuales de las personas, se muestra como acción pedagógica todo lo desarrollado para orientar y estimular el pensamiento crítico; son todas las experiencias que se dan en el quehacer diario del autor de la obra como docente de ciencias sociales en el GI SCHOOL, con el fin de evidenciar lo antes mencionado. Como ejercicios cotidianos de aula los estudiantes del año lectivo 2013-2014 de grados noveno y duodécimo hicieron una coevaluación de lo realizado durante este año donde dan muestra de su sentir frente al área de ciencias sociales y las estrategias utilizadas para generar pensamiento crítico. (Ver anexos / coevaluación).

³¹ GIMUN: Modelo Naciones Unidas del GI SCHOOL , La sigla MUN por su traducción al ingles

Cierre - Apertura



Ideograma 12 Cierre – Apertura, el pensamiento no concluye, autoría del investigador

Los hallazgos que se presentan en esta obra, parten de información particular tomada del diario vivir en una Institución GI SCHOOL de Salento - Quindío, para cumplir con unos objetivos de tipo académico. Este ejercicio investigativo deja algunas claridades sobre lo que piensan los estudiantes en torno a las posibles incidencias del área de las ciencias sociales en la generación de pensamiento crítico en los estudiantes de básica y media de la institución en mención; sobre la postura de algunos estudiantes frente a esos elementos con los que conviven

en sus aulas de clase y también frente a la incoherencia que se vive entre la finalidad de la educación nacional y los currículos adoptados por las Instituciones Educativas.

Subsisten aplazamientos que serían tema interés de otras obras de conocimiento, como por ejemplo el de establecer los requisitos, vías, medios a través de los cuales se puedan viabilizar o volver enseñables estas habilidades de pensamiento y como incluirlas desde los currículos con mayor profundidad en todas las áreas del conocimiento. No como proyectos de aula desarrollados por directores de grupo o en asignaturas como ética o comportamiento Humano, sino como ejes transversales para la formación del nuevo ciudadano, colombiano.

Por otro lado, queda también una tarea de mayor complejidad y es lograr que muchos docentes se preocupen por generar esos espacios democráticos de aspecto humano en el aula y cómo cambiar esa cultura escolar del pensar en lo dado, sin oscilar en nuevas corrientes como la crítica, desde ordenes puramente emergentes, en cuando a sujeto que toma postura, se levanta y enfrenta el mundo con argumentos sólidos.

Desde esta perspectiva el mayor logro como investigador tiene que ver con la satisfacción de realizar un trabajo que nace de la necesidad personal de pensar más allá de las teorías netamente consolidadas, que son la base de la aprensión del mundo y poner en escena, especialmente con los estudiantes, los procesos del pensar desde posturas con profunda reflexión.

Queda una certeza: plantarse ante la obra educativa, hacer parte de una sociedad y una comunidad desde el rol del maestro, compartir experiencias con estudiantes, colegas, directivos, administrativos, padres de familia, etc, requiere un compromiso netamente social, donde las buenas intenciones no son suficientes. Cada maestro podrá analizar su propia experiencia y solo

a través de la reflexión y la investigación en el aula, irá construyendo su forma de enfrentarse a los retos que debe asumir.

Al seguir atentamente a un grupo de teóricos y docentes expertos en educación y aprendizaje mencionados en esta obra, gracias a los múltiples recorridos hechos por los territorios abordados y transitados en esta creación, quedaran muchas reflexiones sobre la enseñanza de las ciencias sociales con la utilidad que el pensamiento crítico genera; en este sentido desde la escuela tradicional, a las necesidades de enseñanza contemporánea en contextos de la globalización, se considera que la prioridad de los docentes debe centrarse en ofrecerles a los jóvenes una experiencia de aprendizaje que les permita formarse como ciudadanos exitosos, pensantes y responsables de la sociedad, mientras desarrollan habilidades, se apropian de conocimientos y herramientas.

Así que la responsabilidad de la Escuela debe reposar en los hombros de los maestros que se capacitan y se forman no solo pensando en un mejor posicionamiento y escala salarial sino también, en lo que nos atañe como educadores: construir en torno a un currículo que motiva a los estudiantes, al mismo tiempo que garantizar educación de calidad.

En todas las edades escolares debemos pensar, convivir, interpretar, analizar, escuchar, discernir; no solo leer, escribir, repetir y seguir instrucciones. No podemos solo seguir a la espera de políticas públicas que mejoren el estatus de los docentes, que hagan de la educación el pilar fundamental de desarrollo del país, a corto, largo o mediano plazo; los maestros debemos desde el aula y lejos del discurso de la clase política sobre las decisiones y proyectos para mejorar la educación, preparar verdaderamente a los ciudadanos para la vida, para que sean capaces de aportar a la competitividad y desarrollo del país; debemos renovar los métodos pedagógicos utilizados en el aula, trascender de la transmisión de conocimientos a la aprehensión y

construcción social del conocimiento centrado en el estudiante, para potenciar sus talentos, permitiéndole pensar y crear sus propios procesos de aprendizaje donde se aplique el conocimiento en su contexto. Este no es un nuevo paradigma de habilidades; es una experiencia de aula que se enriquece gracias a la formación personal desde la Maestría en Educación.

“No podemos esperar que los estudiantes aprendan a pensar crítica-mente a un nivel fundamental a través de uno o unos cuantos semestres de instrucción”.

Richard Paul y Linda Elder.

Referencias bibliográficas

- Alcaldía de Armenia. (2009). Ideas tics Revista digital. Tomado en septiembre de 2014 <http://www.armenia.gov.co/index.php?controlador=moduloMenu&componente=municipio>.
- American Philosophical Association (1990.) *Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction*. “The Delphi Report” (ERIC.Doc. No. ED315 423).
- Arent, H. (2009). *La condición humana*. Buenos aires: Paidós editores.
- Aguilar, L. (23 agosto de 2003-enero de 2004). Conversar para aprender. Gadamer y la educación. *Sinéctica* (23), pp 11-23
- Bachelard, G (1993). *La Poética del Espacio*. Brevarios. Fondo de Cultura Económica. Pág. 221
- Benítez, J. (2009). *Martha Nussbaum, Peter Euben y la educación socrática para la ciudadanía*. Revista de Educación,(núm. 350), pp. 401-422
- Bauman, Z. (2007). *La vida líquida*. Barcelona. Paidós Estado y Sociedad 143
- Campos, A. (2007) *Pensamiento crítico: técnicas para su desarrollo*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Constitución Nacional 1991, artículo 67.
- Cortina, A. (1998). *Ética discursiva*. Madrid: Ediciones Alkal, S.A
- Cortina, A. (1997). *El mundo de los valores*. Madrid: Ediciones Alkal, S.A
- Ciurana, E. (2007) *Introducción al pensamiento complejo de Edgar Morin*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara

- Ciurana, E. (2008). *Introducción a la filosofía de las ciencias sociales y humanas*. Manizales, Universidad Católica de Manizales
- Cruzat (2012). ¿Qué es la educación? Tomado en mayo de 2014 <http://sergioprince.wordpress.com/2012/09/20/que-es-la-educacionrespuestas-para-empezar-a-curiosear/>
- Dewey. J. (1989). *Cómo Pensamos, Nueva exposición de la relación entre el pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona, Paidós.
- Dussel, E. (2000). *Europa, modernidad y eurocentrismo. En libro: La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. Edgardo Lander (comp.) CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, Argentina. Julio de 2000. p. 246.
- Heidegger, M. (1994). *¿Qué quiere decir pensar?* Traducción de Eustaquio Barjau en Heidegger, M. Conferencias y artículos, Ediciones del Serbal, Barcelona.
- Leo Dancel. (2013). *Mejores 500 colegios 2013*. Tomado septiembre de 2014 http://leodancel.com/visor_paginas.php?a=mejores_2013&e=colombia
- Levinas, E. (2002). *Totalidad e infinito*. Madrid: Editorial salamanca
- Luna Mendoza, M. (29 de abril de 2014). Los maestros siguen pensando que son dueños del conocimiento: Rodolfo Llinás. *El Espectador*. Recuperado de <http://www.elspectador.com/noticias/educacion/los-maestros-siguen-pensando-son-duenos-del-conocimient-articulo-489552>
- Escudero, A. (2005). Hermenéutica de la verdad: el problema de los criterios. *Éndoxa*. (Series Filosóficas, núm 20), pp. 153-195. UNED, Madrid
- Facione, P. (2007). *Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante?* Insight Assessment, 23 – 56. Recuperado de <http://www.insightassessment.com>

- Galeano, E. (1993). *El libro de los abrazos*, Argentina: Siglo XXI.
- Galeano, E. (1998). *Patas arriba la escuela del mundo al revés*. Argentina: Siglo XXI.
- Gómez, H. (agosto de 2012). *Breve historia de Colombia. El Malpensante*, (133), pp.76-77
- Kohan, N. (2006). *Pensamiento Crítico y el debate por las ciencias sociales en el seno de la Revolución Cubana*. Santamaria de Buen aire:taller graficas y servicios. Tomado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsd/collect/clacso/index/assoc/D9373.dir/C07NKohan.pdf> septiembre de 2014.
- Kuhn, T. (1969). *Estructura de las revoluciones científicas*. México: fondo de cultura económica.
- Neef, M., Elizalde, A., Hopenhayn, M. (1997). *Desarrollo a escala humana: una opción para el futuro*. Uppsala (Suecia): CEPUR
- Maturana, H. (2000) *La Democracia una Obra de Arte*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Ministerio de Educación Nacional. (2004) *Formar en ciencias: ¡el desafío!*, Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. Serie Guías No 7. Bogotá: Cargraphics S.A
- Ministerio De Educación Nacional. (1998) lineamientos curriculares ciencias sociales, en http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_1.pdf tomado septiembre de 2014.
- Mignolo, W. (2001). *Capitalismo y geopolítica del conocimiento: el eurocentrismo y filosofía de la liberación en el debate actual contemporáneo*. Buenos Aires. Ediciones del Signo
- Morín, E. (1986). *El Método III: El Conocimiento Del Conocimiento*. Ediciones Catedra: Madrid.
- Morin, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. México: Gedisa

- Morin, E. (1997). *El método*. 4a.Ed. Madrid: Cátedra
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Paris: UNESCO
- Morín, E, Ciurana, E, y Motta, R. (2003) *Educación en la era planetaria*. Barcelona: Gedisa
- Nussbaum, M. (2005). *El cultivo de la humanidad: una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona: Paidós
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de la humanidad*. Buenos Aires, Katz Editores
- Organización de Cooperación para el desarrollo económico (2014). *Panorama de la educación indicadores de la OCDE 2014. Informe en Español*. Madrid: ministerio de educación, cultura y deporte. Tomado en mayo de 2014 de <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/indicadores-educativos/panorama2014/panorama-de-la-educacion-2014informe-espanol-05-sep-.pdf?documentId=0901e72b81a722ac>
- Paul, R & Elder, L. (2003). *A Miniature Guide to the Foundations of Analytic Thinking*. Recuperado de <http://www.criticalthinking.org/>
- Paul, R & Elder, L. (2003). *La mini guía para el pensamiento crítico, conceptos y herramientas*. Recuperado de <http://www.criticalthinking.org/>
- Rendón, U. (2011). *Incidencia de un programa de intervención pedagógica basado en habilidades de pensamiento crítico-reflexivo y aprendizaje cooperativo en la competencia socioemocional de estudiantes de la básica de la ciudad de Medellín*. *Revista virtual universidad católica del norte No 32*. tomado de <file:///D:/Dialnet-IncidenciaDeUnProgramaDeIntervencionPedagogicaBasa-3417911.pdf>
- Santos presidente (2014) *Colombia la más educada en 2025*. Recuperado de: <http://www.santospresidente.com/propuestas-0/plan-de-gobierno/colombia-la-m%C3%A1s-educada-en-2025#sthash.vWqxxzXm.dpuf>

- Samper, E. (1998). *Prólogo a la educación en Colombia*. Tomado de <http://es.slideshare.net/kanapote/colombia-al-filo-de-la-oportunidad-tomo-1pd> Septiembre de 2014.
- Segovia, R.M. (2012). *La lectura y su incidencia en el desarrollo del pensamiento crítico*. Universidad estatal de milagro. Ecuador: tomado de <http://repositorio.unemi.edu.ec/bitstream/123456789/2028/1/TESIS%20LA%20LECTURA%20Y%20SU%20INCIDENCIA%20EN%20EL%20DESRROLLO%20DEL%20PENSAMIENTO%20CRITICO.pdf>
- Sen, A, K. (1999). *Development as freedom*, A. Knopf, Inc./Random House Inc., New York, (edición en castellano: Desarrollo y Libertad, Ed. Planeta, Barcelona, 2000, 440pp.)
- Serrer, m. (1995). *Atlas*. Madrid: colección teorema, editorial cátedra
- York, (edición en castellano: Desarrollo y Libertad, Ed. Planeta, Barcelona, 2000, 440pp.)
- Skliar, C. (2009). *Experiencia y alteridad en educación*. Compilado por Rosario: Homo Sapiens Ediciones
- Tamayo, R. (2006). *Integración/Inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en el sistema educativo ecuatoriano: Proyecto de investigación*. Quito: Ministerio de Educación y Cultura.
- Tobino, F. (s. f). *Libertad de agencia: entre Sen y H. Arendt*. Tomado de <http://red.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/biblioteca/090712.pdf>, marzo de 2014.
- Villagran, G. T. (2012). *El pensamiento crítico y su incidencia en el aprendizaje significativo en el área de lenguaje y comunicación de los niños del 2º y 3er ciclo de la escuela “Antonio Clavijo” del caserío Huambalito, parroquia bolívar, Cantón Pelileo. (TESIS)*. Universidad técnica de Ambato, tomado de <http://repo.uta.edu.ec/handle/123456789/685septiembre de 2014>.

Villarini, A (1991). *Manual para la enseñanza de destrezas de pensamiento*. Proyecto de Educación Liberal Liberadora

Zemelman, H. (s.f). *Pensar teórico y pensar epistémico. Los retos de las ciencias sociales latinoamericanas*. Instituto pensamiento y cultura en América a. c “enseñar a pensar”. *Galeana* (N 96), México, D. F

Anexos

ANEXO No. 1. Artículos de opinión, (artículos de pensamiento crítico) trabajo realizado con estudiantes de último grado del GI SCHOOL, SENIORS 2014, ejecución de interdisciplinariedad en las áreas de ciencias sociales, español y computadores.



Neo-oscurantismo: La tendencia económica actual

Los verdaderos problemas actuales son los métodos económicos que se ejecutan a nivel mundial. Un sistema proteccionista es la única salida para lograr el desarrollo mundial.

En la historia de la humanidad se han encontrado muchas formas de liberación. Hay en ella también neoliberalismo. Como en todo proceso natural, el más fuerte toma precepo de los más débiles. Esto sucede en múltiples ocasiones y al poco tiempo en la economía se levanta a países en vía de desarrollo a la zumbra de manera negativa. Los verdaderos problemas actuales son los métodos económicos que se aplican a nivel mundial. Los sistemas económicos actuales se equivoan al creer que beneficiar a todos, quienes se oponen a los sistemas equivocados son etiquetados como países que bloquean la economía global y demer poco desarrollo. Pero la realidad es que el sistema se impone sobre la mayoría de los países, por lo cual a estos se les conviene "vivir la vida". Es por esto que tratamos de resolver problemas actuales con sistemas que se aplicaban en siglos anteriores, específicamente los ideas liberales acerca de la economía que hoy se aplican.

El neoliberalismo puede ser considerado como una religión, ya que tiene sus tres características más importantes: desde modo donde se impone, se dogmatiza y es rígida. Así como en el aseguramiento los países se encuentran ligados a él y crean en él de manera involuntaria. El vértice del neoliberalismo es la OMC (Organización Mundial de Comercio) y así mismo el país sería los Estados Unidos, juntos son la mano negra que maneja la economía mundial. Aquellos países que quieren imponer su propio sistema y cambiar las reglas del juego se los considera como herejes y se les da la comunidad de enemigos de la economía globalizada. La economía mundial necesita de manera urgente un renacimiento, creemos nuevos conceptos que beneficien a la mayoría de la población y que eviten una transición acelerada a una idea sin estrategias sociales definidas.

“El Vaticano del neoliberalismo es la Organización Mundial de Comercio, y así mismo el papa sería los Estados Unidos, juntos son la mano negra que maneja la economía mundial.”

Esto se puede aplicar al contexto colombiano, ya que todavía nos encontramos inmersos en el "neoliberalismo económico" y nos encontramos directamente ligados a la presión de la OMC. Es absurdo que un país como Colombia se encuentre inmerso en este sistema, cuando la economía colombiana está descendiendo. Los productos colombianos no se pueden comparar con el bajo precio de los extranjeros, y estos, no son comparables en una economía mundial. Esto causa que la producción se convierte inoperable y que el consumo de productos extranjeros lleve a la quiebra a las empresas colombianas. En un país donde el índice de pobreza es tan elevado se deberían aprovechar todos sus productos nacionales, renovar dentro del país. La única salida hacia el progreso es escapar del monocultivo económico, favoreciendo las economías locales y re-desarrollando la salud del país y "volviendo a mirar hacia adentro". Se ha comprobado que aunque el proteccionismo es el camino más largo, ayuda al desarrollo del país y más que el mono-cultivo actual existente.

Manfred Max-Neef en su conferencia "El mundo en rumbo de colisión" menciona varias creencias dogmáticas y al mismo tiempo las desmiente. Vale la pena mencionar las tres más importantes y más relevantes en el contexto colombiano. La primera es que, una mayor integración a la economía global es buena para los países. Se hecho la integración de países pobres no mejora beneficios a los países ricos, ya que tienen ventaja de sus productos naturales y los países pobres, por lo tanto, la desigualdad en el país incrementa, volviendo la brecha entre clases alta y baja inabismable. La segunda creencia popular es que el mejor crecimiento mayor empleo. Lo que verdaderamente pasa es que las compañías salen de su país de origen para buscar salarios más baratos, dejando a los obreros locales sin empleo y causando desempleo e impacto informal en los países más pobres. Esto causa que la calidad de vida se disminuya. La última creencia popular es que la OMC es una entidad desinteresada y transparente, pero en realidad esta es manejada por burócratas a nivel mundial y de una manera u otra

restringen y prohíben economías a los países con los que se involucra.

No solo se incrementa la codicia corporativa, y el consumismo, también se incrementa de manera abrupta la pobreza e inhibe las conductas sociales y humanitarias.

Por otra parte, hay personas que argumentan que el neoliberalismo es un buen sistema y abre las puertas a la economía mundial. Pero los beneficios en contraste con los desventajas son menores. Según nosa, que para los países completamente desarrollados es un beneficio. Pero en los demás países funciona de manera negativa ya que no hay estabilidad ni equidad económica. El neoliberalismo es una religión pero solo para unos pocos, por el hecho de que incrementa la exportación de productos causando una balanza positiva. Por otra parte, los países en desventaja son mayoría y crean disminución en la economía mundial.

Para concluir el neoliberalismo es completamente negativo y obtiene sus beneficios a los países ricos. Este no solo incrementa la codicia corporativa, y el consumismo, sino que incrementa de manera abrupta la pobreza e inhibe las conductas sociales y humanitarias. También, aumenta el costo ambiental por el uso de productos tóxicos en la creación de productos electrónicos al comercio. Un sistema profesionalista es la única salida para lograr el desarrollo mundial.



María Carolina Navarro¹

¹ Estudiante de último grado del El School. Email: mcama@hotmail.com

LA APERTURA QUE CIERRA OPORTUNIDADES

Santiago Roncancio Hoyos¹

**El Neoliberalismo
es la solución a
los problemas de
los grandes y la
perdición de los
pequeños.**

Después de la revolución industrial la globalización de los mercados fue tanto inminente como necesaria. Como un virus esta se propagó por el mundo, vendiéndose como la solución a todos los problemas económicos. Con ella surgió el neoliberalismo, el cual plantea la apertura de los mercados en todo el mundo, dejando al lado el proteccionismo y dándole paso a la globalización.



¹ Estudiante de último grado, del GI School. E-mail: Ronca96@hotmail.com

Es sensato pensar que este sistema económico puede dar resultado para algunos países, toda vez que incrementa la competitividad del mercado en estos y hace que los productos sean de mejor calidad y menor precio. Igualmente, ayuda a que los países crezcan económicamente junto a sus empresas y también une al mundo para que esté en constante contacto. Pero no hay sistema económico perfecto, es por esto que una pregunta surge a partir de este planteamiento ¿el neoliberalismo beneficia a todos los países involucrados?



La respuesta es negativa, ya que este está estructurado para generar desventajas a los países que adoptan este sistema y no están preparados, así como para contribuir a la pérdida de las culturas. *Por esto el neoliberalismo es un sistema económico con deficiencias.*

LA VERDAD DE LA OMC

Juan Sebastián Landázuri¹

La Organización Mundial de Comercio es “democrática y transparente”.

La organización mundial de comercio (OMC) fue establecida el 1 de enero de 1995 y es la única organización internacional que se ocupa de las normas que gobiernan el comercio entre los países. Hacen parte de esta organización alrededor de 159 países que en su mayoría se rigen por un sistema económico neoliberal. Esta organización es la encargada de administrar los acuerdos comerciales, resolver las



NO queremos entrar.
OUREMOS SALIR

diferencias mercantiles, supervisar las *políticas comerciales* nacionales y cooperar con organizaciones internacionales. Cabe recordar que no existe ninguna otra organización que haga esto, por lo cual una sola organización tiene el poder comercial de más del 90% de los países del mundo.

Según el sistema neoliberal que han adoptado los países del mundo, sus mercados deben estar abiertos a toda clase de acuerdos comerciales. Todo se vería muy bien si una gran cantidad de países tuvieran economías similares que tengan el poder para competir entre ellas y todas salir beneficiadas. Pero al

analizar la mayoría de acuerdos comerciales autorizados por la OMC, estos son entre las potencias mundiales y países en vía de desarrollo o subdesarrollados.

Por ejemplo, en el caso colombiano el acuerdo comercial más conocido es el TLC con Estados Unidos. Somos un buen ejemplo de la incompetencia de la

OMC, ya que la economía colombiana no tiene punto de comparación con la estadounidense. Por ejemplo, en la capacidad de

¹ Estudiante del GI School, grado duodécimo;
email: landazurijs@outlook.com

producción, Estados Unidos tiene un territorio 30 veces mayor que el colombiano, lo que les permite tener una producción mucho más extensa que la colombiana en menos tiempo.

Además de su capacidad de producción, usan la tecnología para obtener un proceso más eficiente, lo que les permite exportar mucha más cantidad a muy bajo

precio. La OMC, como organización reguladora, debería procurar que los acuerdos comerciales entre países con esta diferencia tan limitante, fueran favorables para ambos lados y así la economía superior no consuma la otra.

Entonces, ¿por qué son aprobados estos acuerdos?

Como todo lo que es controlado por humanos, las influencias juegan una gran parte. A países como Estados Unidos, Francia, Alemania y otros se les facilita ofrecer incentivos a la OMC que les brinde preferencias o beneficios en los acuerdos comerciales. Como la compra y

siembra de semillas transgénicas, que no se pueden reutilizar y solo se le puede comprar a las grandes multinacionales, en Colombia se hacía evidente mediante la ley 9.70 del TLC con Estados Unidos.



Aunque esta organización ha ayudado al crecimiento de las economías en varios países con sus

acuerdos comerciales, los beneficiados son pocos y tristemente la mayoría de los casos son países autosuficientes.

Además, los acuerdos no se firman con el consentimiento de la población de cada país, se hace entre los líderes de estos que una vez electos tiene el poder de aceptar o proponer un acuerdo comercial que beneficie a unos pocos contribuyentes. Recopilando lo mencionado anteriormente, concluimos que la OMC no es una entidad ni democrática, ni transparente. Declara Manfred Max Neef en el video "el mundo en rumbo de colisión".

OMC: UN SUEÑO NEOLIBERAL

Lara Susana Loaiza A.¹

LA CARTA DE LA ORGANIZACIÓN MUNDIAL DEL COMERCIO OMC, PESE A SU MAGNÍFICA ESCRITURA, ENCADENA A LOS PAÍSES MIEMBROS Y LES QUITA EL DERECHO DE DECIDIR POR SÍ MISMOS SOBRE TEMAS QUE AFECTAN DIRECTAMENTE A SU POBLACION.

Mientras que es un órgano internacional completamente necesario en el mundo globalizado en el que estamos viviendo, la Organización Mundial del Comercio, según Max-Neef, no es un órgano democrático o transparente, que cumpla la función que le fue dada. Sin embargo, sí es una organización que se ocupa, supuestamente, del comercio entre naciones, pero cuyo propósito real es lograr que las grandes corporaciones transnacionales gobiernen el mundo sin importar el costo para el medio ambiente, así como para la sociedad y las culturas.

La carta de la Organización Mundial del Comercio, pese a su magnífica escritura, encadena a los países miembros y les quita el derecho de decidir por sí mismos

sobre temas que afectan directamente a su población. Tomemos el ejemplo de la Unión Europea, la cual debería tener el derecho de prohibir el uso de materiales biotecnológicos peligrosos en los alimentos que importa para consumo. Esta decisión, que afecta a todos los ciudadanos de 28 países, no puede ser tomada por sus dirigentes pues está en manos de un grupo no electo de delegados que se reúnen a puerta cerrada. Otro ejemplo sería la decisión de prohibir la caza cruel para conseguir pieles, decisión que tampoco toman los países afectados, sino la OMC que vela siempre por el comercio, sin pensar en el medio ambiente.

Aparte de perder este derecho, los países, por orden de esta organización "transparente", tienen constantes conflictos con las multinacionales, especialmente en lo que se refiere a la propiedad intelectual. Es tanta la protección que le dan a la propiedad intelectual de las grandes corporaciones (quienes llevaron el tema a la Ronda de Uruguay), que a los países pobres se les prohíbe producir sus propios productos farmacéuticos genéricos (así tengan las condiciones necesarias), pues están obligados a comprar los de las corporaciones transnacionales. Medicamentos cuyo precio está muy por

¹ Estudiante de grado duodécimo del GI School: laraloaiza@gmail.com

encima del poder adquisitivo de la mayoría de la población.

Por otro lado, la OMC cumple con su principal función de "velar" para que el comercio se realice de la manera más fluida, previsible y libre posible". Lo que no dice en su página oficial es que velan porque el comercio sea más fluido y libre para las corporaciones. Además de acuerdo con las normativas de este órgano "democrático", si una corporación transnacional al invertir en un país determina que hay alguna ley o regulación que obstaculicen sus intereses, dicho país está obligado a abolir o adaptar la ley a la satisfacción del inversor.

Qué clase de organización "democrática" tenemos entonces, si la OMC en vez de defender la democracia de los países miembros se las quita y se la sirve en bandeja de plata a las corporaciones. Cuál es la "transparencia" de las decisiones de la organización, que se toman a puerta cerrada por un grupo no electo. Pero hay algo que sí es seguro, la Organización Mundial del Comercio, como dice Max-Neef, no es ni transparente ni democrática.

QUE CLASE DE ORGANIZACION "DEMOCRÁTICA" TENEMOS ENTONCES, SI LA OMC EN VEZ DE DEFENDER LA DEMOCRACIA DE LOS PAISES MIEMBROS SE LAS QUITA Y SE LA SIRVE EN BANDEJA DE PLATA A LAS CORPORACIONES.

EL PARADIGMA ECONOMICO DEL SIGLO XX.

Daniel Mugnier Zuluaga¹

"El neoliberalismo es una moneda con dos caras: la desigualdad y un falso desarrollo."



En América Latina las propuestas dadas por el consenso de Washington estancaron en el tercermundismo a las naciones que se precipitaron a aplicarlas. Entre estas medidas se encuentran la privatización, la liberalización financiera y la disminución de los aranceles. En este frenesí de liberalización, Colombia encontró un desplome de la producción interna, un incremento en los índices de desempleo y una disminución de las exportaciones. Por otro lado, en la década de los setentas los dos milagros económicos chilenos dados bajo el mando de la junta militar y la asesoría de los Chicago Boys fueron utilizados como evidencia a favor de los postulados neoliberales. Este desarrollo económico fue sustentado con la fachada de la duplicación del PGB (Producto Geográfico Bruto).

La aplicación paulatina de las medidas es la única diferencia entre ambos resultados, sin embargo los efectos del neoliberalismo fueron funestos para la población de ambos países. En Chile el desempleo incrementó casi el 20% en una década y tres cuartas partes de la riqueza del país pasó a manos de tan solo veinte familias. Las protestas por la educación que se iniciaron en el 2011 y que hoy en día continúan tienen sus raíces en esa década.

¹ Estudiante de último grado del GI School. E_mail: danimugni@hotmail.com

El neoliberalismo se presenta de esta manera como un modelo de desarrollo basado en la desigualdad, en la explotación y en la pobreza, con el fin de favorecer a una élite reducida y corporaciones internacionales. La única ventaja comparativa existente es el valor de la mano de obra y de la producción. Es imposible basar las ventajas comparativas en bienes como materias primas u origen tradicional del producto, pues los salarios bajos siempre serán el atractivo inversionista más grande para las compañías. Si esta lógica persiste, el subempleo y la degradación de las garantías laborales se agravarán y el crecimiento será solo corporativo, la clase media se acercará cada vez más a la extinción y los índices de calidad de vida descenderán. En este momento países como China ejemplifican esta realidad.

“

Es trágico decirlo, pero no tomamos las cosas en serio, por eso cualquiera más grande quiere imponernos una solución. (Manfred Max-Neef)

”

El modelo neoliberal es una gran falacia que argumenta a favor del progreso pero que en su aplicación solo representa atraso para la condición humana. La corrupción imperante en las organizaciones que lo regulan hace a este modelo inaplicable e incompatible con las necesidades sociales todas las naciones.



"NUNCA HAY SUFICIENTE PARA LOS QUE NO TIENEN NADA, PERO SIEMPRE SOBRA PARA LOS QUE LO TIENEN TODO"

LA PSEUDO RELIGIÓN QUE DOMINA EL MUNDO

ESCRITO POR: VERÓNICA BERSH-MEJA

La pseudo religión que ha transformado el mundo, la cual ha manipulado y moldeado masas a su antojo; ha superado en rapidez al islam y al catolicismo en dominar el mundo, tardando solo tres décadas. El neoliberalismo, doctrina estancada y manipulativa está destruyendo el mundo. Pero, ¿cómo lo ha logrado? Tal vez, implantando miedo, codicia, y deseo de acumulación en cada rincón del planeta.

Desde el siglo XIX el mundo ha avanzado en pasos agigantados respecto en áreas tales como la salud, educación, tecnología, entre otros. Pero entonces, ¿por qué seguimos utilizando teorías de aquel siglo? Está más que comprobado que esta teoría trae más factores negativos que positivos en el mundo. La codicia corporativa, la dependencia de combustibles fósiles, la promoción del consumismo y la destrucción de culturas, son algunas de las consecuencias del neoliberalismo. Gracias a la codicia y egoísmo (valores comunes en el neoliberalismo), miles de vidas han sido explotadas y afectadas. La explotación de mano de obra, el desempleo y la desigualdad tienen auge en la revolución industrial por causa de esta economía, lo más preocupante es que esta explotación, ha ido aumentando con el paso de los años. Otra forma de vida afectada ha sido la del medio ambiente, animales y medios naturales han sido exterminados a causa la codicia corporativa o la simple contaminación expulsada de las empresas. Un ejemplo propio son los bosques silenciosos que cada vez se vuelven más comunes en nuestro país, o los millones de ríos que se ven diariamente contaminados por las minas de carbón. La destrucción de culturas es otro factor negativo de esta doctrina, un ejemplo claro son las guerras que ha causado E.E.U.U tratando de expandir este sistema, sobretodo en la guerra fría (1953). El medio oriente ha sido un foco de guerra a lo largo de los años; Pakistán, Israel, Afganistán, Iraq, entre otros países, se han visto sumamente afectados por esta potencia.

Así el neoliberalismo lleve al aprovechamiento de algunas ventajas competitivas relativas y el abaratamiento de los bienes y servicios, es claro que a largo plazo las consecuencias son devastadoras ya que, sin duda alguna, el neoliberalismo promete riqueza a toda la población pero con el paso del tiempo este punto de llegada (la riqueza), se ve cada vez más lejos e imposible. Hay que aclarar que ningún extremo político o económico es el indicado para tener un equilibrio social. El comunismo, tiende a apoyar el proteccionismo o el nacionalismo extremo, trae muchos problemas igualmente. Este sistema, considerado utópico por muchos expertos, puede llevar al país a tener altos índices de pobreza e incluso en un caso extremo, una dictadura opresiva y no deseada. El equilibrio económico y social son los indicadores para un mundo desigual y cádico como el que tenemos.

LA PSEUDO RELIGIÓN QUE DOMINA EL MUNDO

[CLICK HERE TO ENTER TEXT](#)

Luego de exponer todo lo anterior, queda claro que el neoliberalismo ha afectado al mundo gravemente y lo seguirá haciendo cada vez más si no lo reemplazamos o mejoramos. La solución a este sistema es complejo, pero posible. Lo primero que se propone es reconsiderar la idea exteriorizar la economía, en cambio, volver a "mirar hacia adentro" es decir, aumentar el movimiento de la economía interna. Lo segundo será implementar impuestos ecológicos los cuales ayuden al medio ambiente en general. Por último y más importante es cambiar los valores que impone el neoliberalismo (miedo, codicia, y deseo de acumulación), por solidaridad, compasión y colaboración. Este último punto pretende cambiar muchos paradigmas impuestos y como lo expresó Manfred Max-Neef en la conferencia que dio en la Universidad de Chile, "poner siempre la vida por encima de cualquier crecimiento económico".

LA
PSEUDO
RELIGIÓN
QUE
DOMINA
EL
MUNDO



EL **NEOLIBERALISMO**: UN SISTEMA A VAPOR

POR Manuela Vega Orrego

El neoliberalismo es un sistema obsoleto diseñado para un mundo infinito donde siempre hay más para los que lo tienen todo.

El neoliberalismo plantea la globalización como el único camino para el desarrollo y como generador de ingresos y empleos. Sin embargo, esto no es cierto; la globalización no causa crecimiento económico para los países emergentes. Según Manfred Max-Neef¹ en su conferencia "El mundo en rumbo de colisión", durante el período de 1980-2000 se elimina el proteccionismo dando paso a la apertura económica internacional, como consecuencia, los países intermedios que participaron de este nuevo sistema, en lugar de crecer económicamente, sufrieron una declinación anual entre 3.6% y 1% en su crecimiento per cápita. En cambio, Corea del Sur y Taiwán mantuvieron sus restricciones mercantiles, lo cual fortaleció su industria, para después abrir sus puertas al mercado global y poder competir contra las multinacionales. Gracias a esto, hoy se encuentran altamente desarrollados.

Por otra parte, este modelo crea una competencia injusta e incrementa la desigualdad social. Un país subdesarrollado, con poca industria, no puede competir contra los productos de corporaciones internacionales con elevados alcances tecnológicos, es entonces cuando la industria local se ve reducida rápidamente hasta el punto de desaparecer. Esto no solo significa que las fábricas se ven forzadas a cerrar y muchas personas quedan sin empleo, sino también que se elimina una de las pocas oportunidades que tenía el país en vía de desarrollo para producir ingresos y fortalecer su economía.

Además, al contrario de lo que muchos creen, las multinacionales no crean más trabajos ni mejoran la calidad de vida. Al convertirse en internacionales, las corporaciones trasladan las fábricas de su país de origen a sitios con mano de obra

más barata. Tal como lo hizo Levis al establecer una maquila en Bangladesh donde los trabajadores no poseen derechos ni protección de parte del estado. Por consiguiente, se incrementa el nivel de desempleo en el país donde solían estar y explotan a personas de países pobres aprovechándose de sus necesidades.

"Ha creado una humanidad sin compromiso, con comodidades temerarias, domesticada para que el pensamiento crítico sea una herejía condenada."

Para terminar, el sistema capitalista vigente no tiene en cuenta los costos ambientales ni sociales. Fue diseñado en el siglo XIX y no ha sido modificado sustancialmente para adaptarse a las necesidades actuales. Es un modelo obsoleto que espera recursos infinitos de un mundo finito, en el cual hay suficientes recursos para evitar crisis financieras pero no para saciar el hambre. Es un orden político y económico que define la manera en que se vive, los derechos que se tienen e incluso la forma de pensar. Ha creado una humanidad sin compromiso, con comodidades temerarias, domesticada para que el pensamiento crítico sea una herejía condenada.

En conclusión, no es suficiente modificar el modelo económico, la solución es una concientización de las personas en cuanto a la manera de ver el mundo. Ningún interés económico debería estar por encima de la vida y el consumismo no debería ser el camino a la felicidad. Tal como lo aconseja Max-Neef, hay que empezar a actuar coherentemente, a **"derivar en estado de alerta, y derivar no es dejarse llevar por la corriente."**

¹ Estudiante de último grado del GI School. manuela_vegaorrego@hotmail.com

² Economista y ambientalista chileno, ganador del Premio Nobel Alternativo de Economía (Right Livelihood Award) y autor de 2 obras trascendentales: "Economía Descalza" y "Desarrollo a Escala Humana".

PROPOSITO

PREGUNTA

INFORMACIÓN

CONCEPTOS

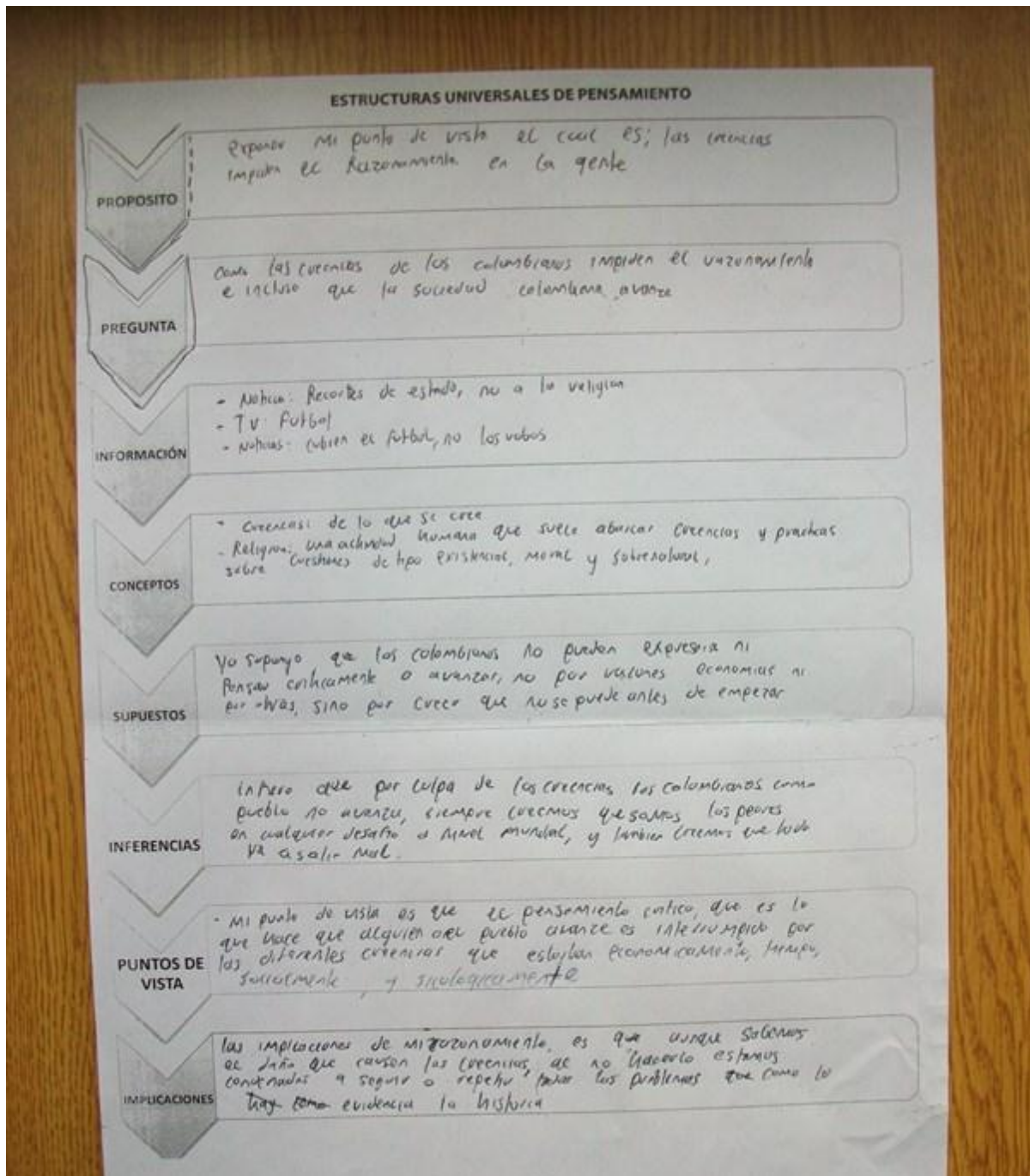
SUPUESTOS

INFERENCIAS

PUNTOS DE VISTA

IMPLICACIONES

E1. ESTRUCTURAS UNIVERSALES DE PENSAMIENTO



E2. ESTRUCTURAS UNIVERSALES DE PENSAMIENTO

ESTRUCTURAS UNIVERSALES DE PENSAMIENTO Juan Camilo Casaña

PROPOSITO
 Mi propósito es comunicar a mis compañeros acerca de cómo es mi remuneración y mi propia preparación de los maestros. Justo no solo en nuestra educación sino también genera un pensamiento crítico principalmente para la clase de la ciudad.

PREGUNTA
 ¿Por qué existe la desigualdad salarial?
 ¿Por qué muchas personas no toman el curso acerca de la docencia?
 ¿Según Ferde TA se toma al trámite de los salarios, pero por qué aún no hay una igualdad?

INFORMACIÓN
 Los maestros son los formadores de la sociedad, así que le está defendiendo una buena educación y buenas futuras generaciones. Al tiempo Colombia se encuentra entre los 30 países que desvalorizan a sus maestros. Con los bajos salarios resulta imposible atraer maestros con altas capacidades académicas, muchos maestros deben buscar otros empleos para cubrir su salario, y esto no debe ser así.

CONCEPTOS
 Salario: Remuneración que recibe una persona por su trabajo.
 Docente: Dedicado profesionalmente a la enseñanza.
 Sindicato: Asociación de trabajadores con el fin de defender sus intereses económicos.
 Catedrático: profesor o profesora titular de la más alta plaza docente universitaria.
 Financiamiento: Aportación del dinero necesario para el desarrollo de una empresa.

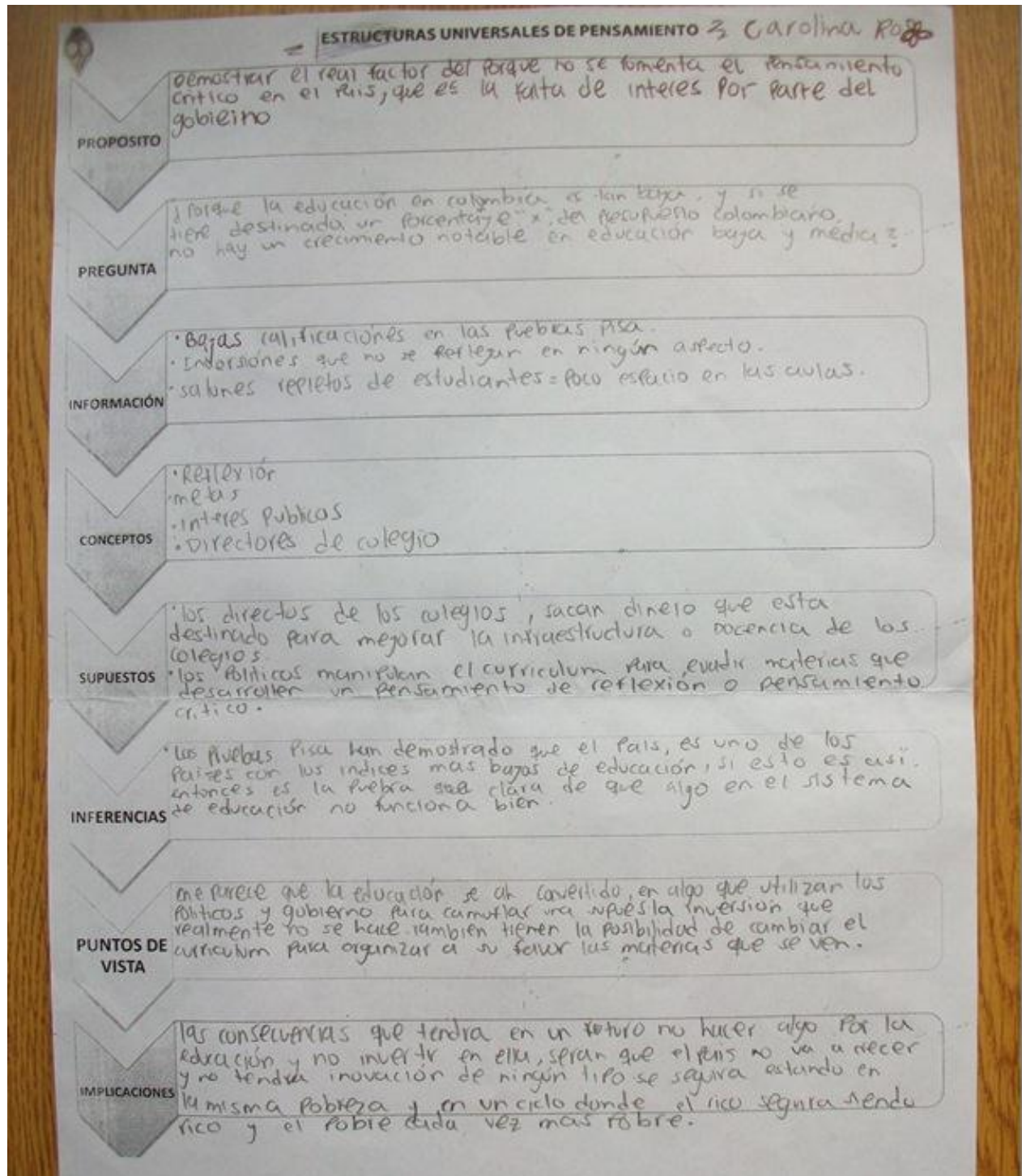
SUPUESTOS
 Supongo que la mala remuneración de docentes en Colombia no es algo nuevo, pienso que este problema lleva muchos años. También supongo que la mala preparación de los profesores se debe a su falta de tener un empleo fijo que tienen muy poca preferencia en el campo de la docencia.

INFERENCIAS
 Colombia está entre los 10 países que desvalorizan a sus maestros con bajos sueldos, así que infiero que este país no se enfoca mucho en el área educativa, lo que genera un enfoque y un apoyo fijo de igual forma el sistema educativo no está bien organizado y por consecuencia los estudiantes y los profesores.

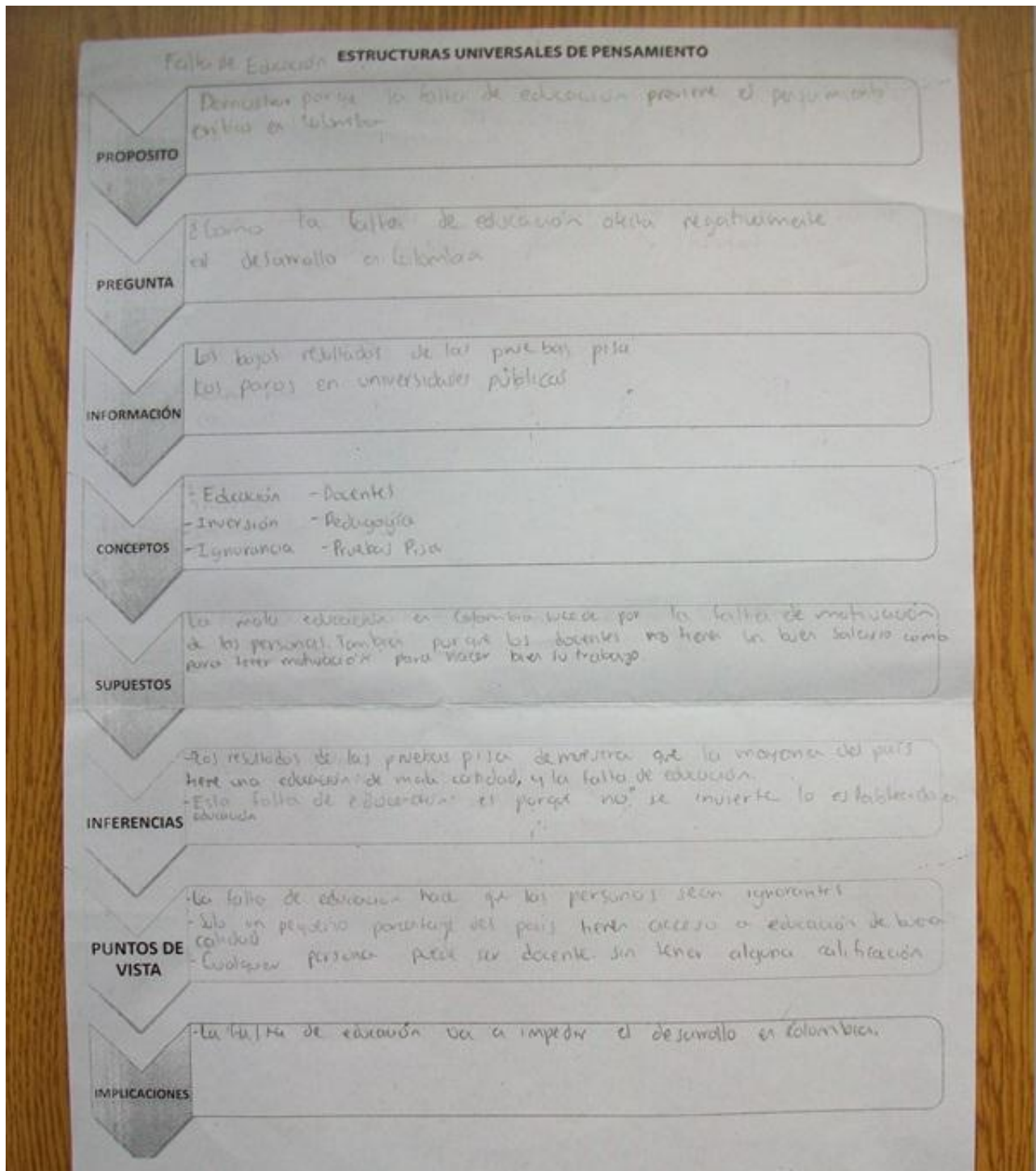
PUNTOS DE VISTA
 En mi punto de vista los profesores deben estar capacitados profesionalmente para la docencia, y solo si cumplen esta condición pueden ser remunerados de una forma justa. Porque muchas personas sin tener experiencia en el campo de la enseñanza ganan más que personas expertas y con un buen historial académico.

IMPLICACIONES
 En conclusión se debe mejorar el sistema educativo ya que si tenemos unas futuras generaciones que cambien no solo el mundo sino también la vida de Colombia se necesita un fuerte fomento en la educación y se necesita mejorar la desigualdad salarial.

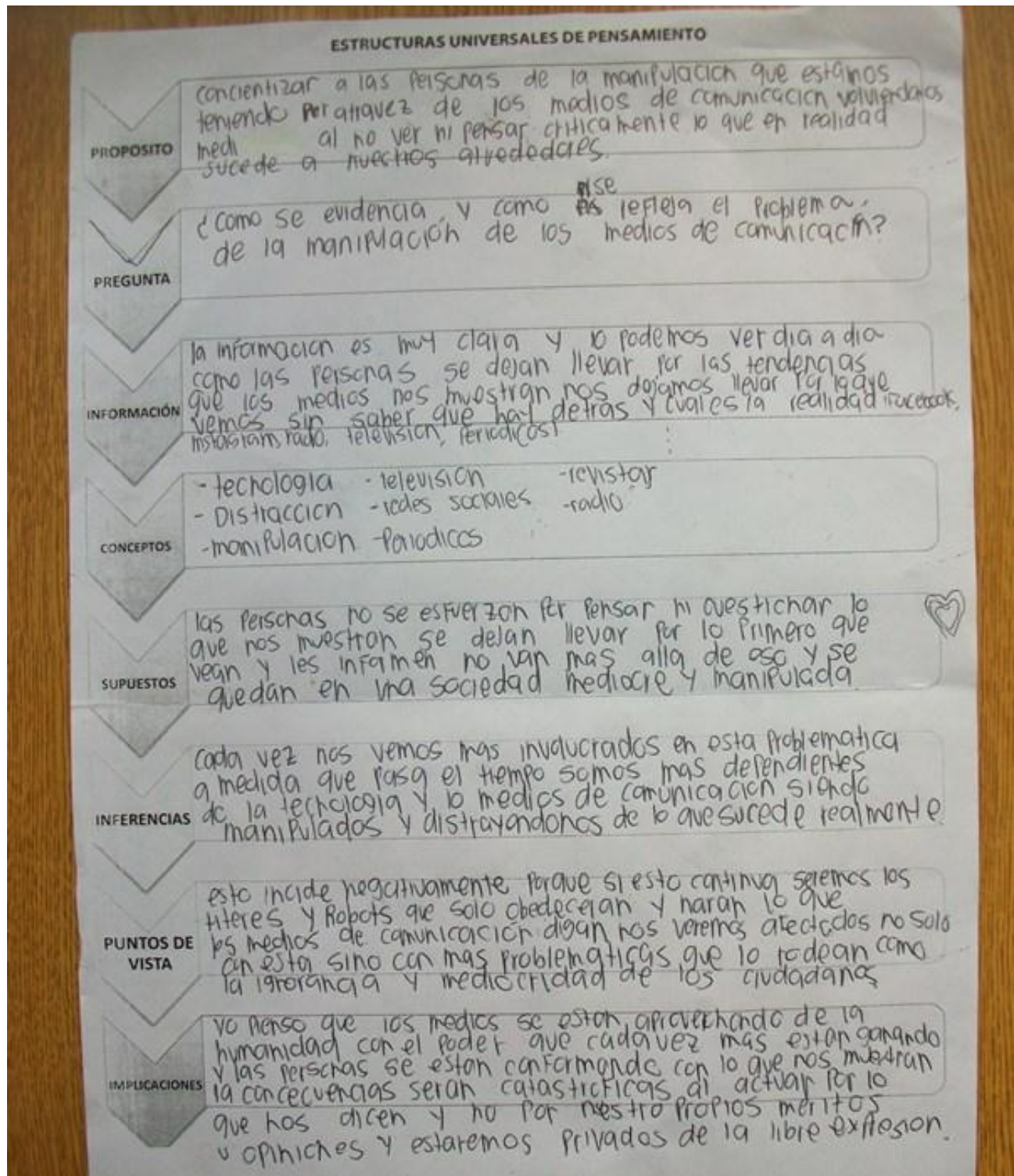
E3. ESTRUCTURAS UNIVERSALES DE PENSAMIENTO



E4. ESTRUCTURAS UNIVERSALES DE PENSAMIENTO



E5. ESTRUCTURAS UNIVERSALES DE PENSAMIENTO

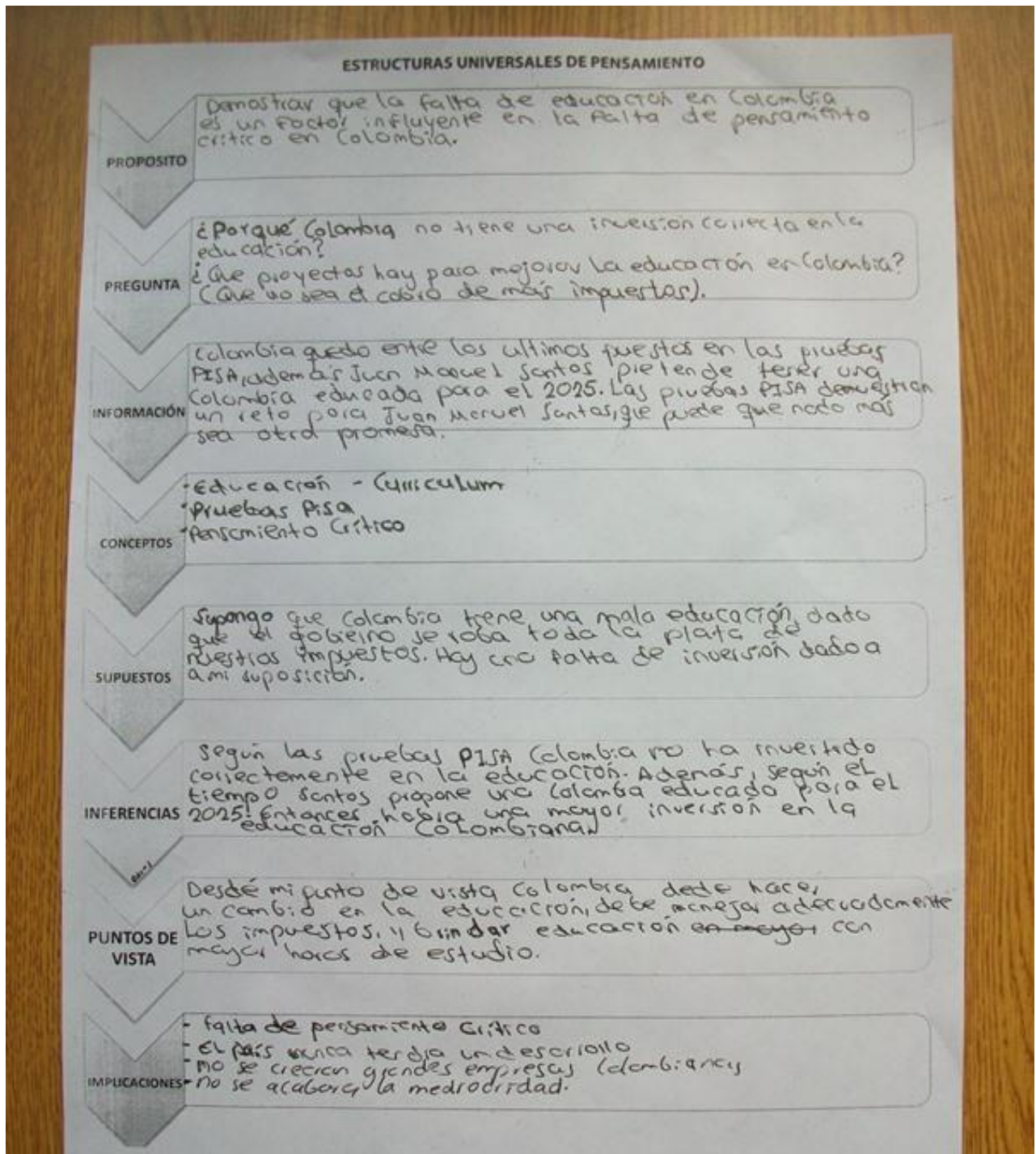


E6. ESTRUCTURAS UNIVERSALES DE PENSAMIENTO

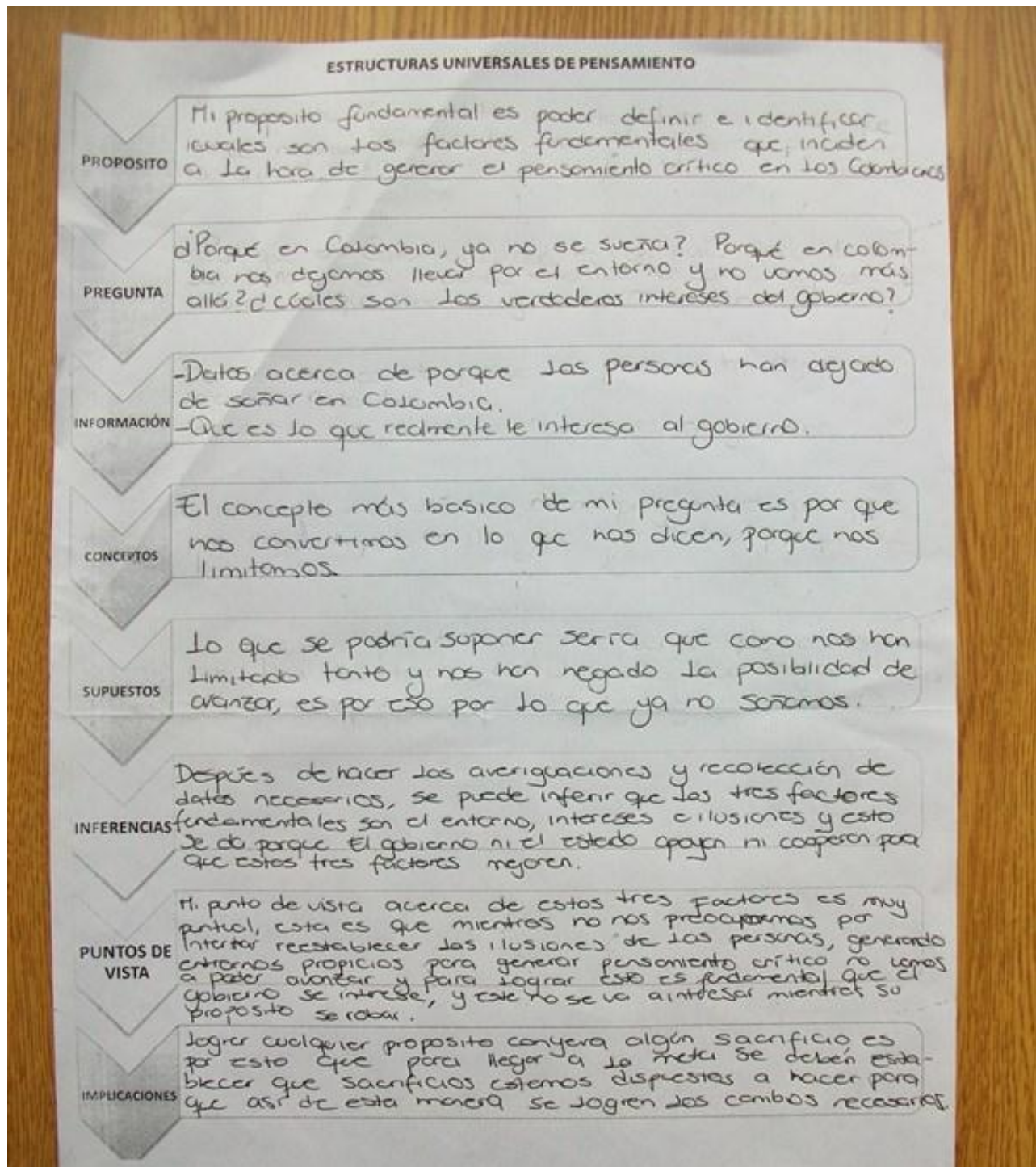
ESTRUCTURAS UNIVERSALES DE PENSAMIENTO

PROPOSITO	El proposito es encontrar un factor fundamental el cual afecta el pensamiento crítico, en este caso es la violencia la cual genera miedo a actuar diferente.
PREGUNTA	¿Por qué es tan difícil que la violencia acabe en nuestro país?
INFORMACIÓN	La información que se tiene de la violencia se puede encontrar diariamente en nuestro país ya que día a día hay asesinatos, violaciones, robo, etc.
CONCEPTOS	Violencia = Uso de la fuerza para conseguir un fin. Guerra = Lucha o disputa continuada entre personas. Seguridad = Ausencia de peligro o riesgo.
SUPUESTOS	Yo supongo que ya el país se acostumbro a la violencia y a que se hagan las cosas mal, y esto es lo que genera miedo al actuar, se genero el pensamiento costumbrista.
INFERENCIAS	Yo infiero que a los personas de este país ya se acostumbraron a que si se hacen las cosas mal no actuen al respecto. Hay muchos cosas que quedan impunes, y esto hace que la gente sienta miedo a hacer las cosas por temor a ser amenazados.
PUNTOS DE VISTA	Mi punto de vista es que este factor como es la violencia invade negativamente, ya que gracias a esto es lo genera que las otras personas sientan miedo a actuar diferente, y a tratar de resolver estos problemas.
IMPLICACIONES	-Las implicación que la violencia como factor genera es que la ciudad, o las demás personas empiezan a sentir miedo porque no se hace nada al respecto y esto hace que se sientan amenazados. Esto es algo muy malo, y negativo porque esto implica que la violencia no se acabara por si misma.

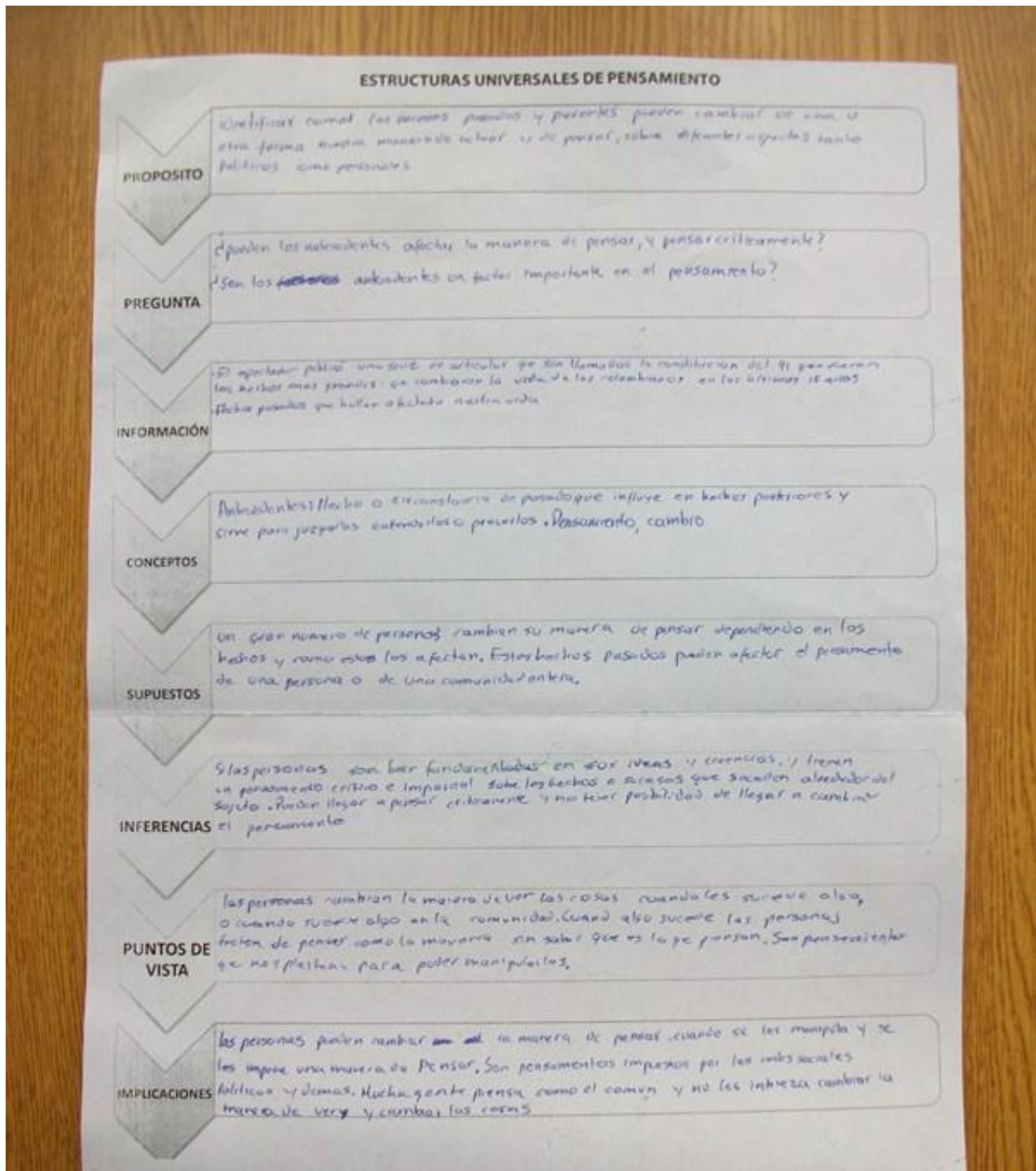
E7. ESTRUCTURAS UNIVERSALES DE PENSAMIENTO



E8. ESTRUCTURAS UNIVERSALES DE PENSAMIENTO



E9. ESTRUCTURAS UNIVERSALES DE PENSAMIENTO



ANEXO No. 3. Reconocimiento al mejor papel de posición (discurso de apertura) AISMUN
2014 Barranquilla / GIMUN TEAM



Discurso de apertura

Delegación de Dinamarca.

OM

C

Buenos días, Honorables miembros de la mesa, delegados y demás presentes: reciban un saludo de la delegación de Dinamarca y el pueblo Danés en sí. El principio humano de dar para recibir equitativamente ha estado con nosotros desde antes de la existencia del habla, y sabemos que nuestro mundo no podrá persistir sin hacer justicia en este aspecto. Es por esto que Dinamarca apoya las negociaciones internacionales en la que ambos pueblos salgan beneficiados y alcanzar un acuerdo que nos satisfaga a ambos. Asimismo debemos comprender que no podemos quedarnos con las puertas cerradas. Para poder caminar hacia el futuro debemos explorar y expandir nuestra economía fuera de las fronteras que nos separan. Dinamarca apoya, estará de acuerdo e incentivará fuertemente el libre comercio a nivel mundial para así poder tenernos más cerca los unos de los otros y avanzar unidos hacia un acuerdo balanceado. Pero claro, siempre existirán piedras en nuestros zapatos que nos pueden solo molestar, o tal vez pueden incrustarse en nuestro pié causando una gangrena que frenará nuestro camino. Aquella letal piedra

es el monopolio de las semillas transgénicas por parte de las multinacionales norteamericanas. Fuera de proporcionarnos alimentos que empobrecerán a las naciones quitándonos la independencia para la acción más natural: comer, el monopolio de estas semillas encadenará la propia libertad y salud de sus habitantes obligándolos a comprar y consumir semillas de una empresa que minuto a minuto se hace más rica. Delegados, hablemos con la verdad: esto no es equidad. Invito a las demás delegaciones a unirse a Dinamarca, especialmente a España y la República Checa, para así poder alimentarnos, expandir el comercio y distribuir el poder de manera que por fin lleguemos a ser una civilización de verdad.

Muchas gracias.

Nombre: Álvaro VM

Grado: 12



GI SCHOOL
LEO VARGAS
COEVALUACIÓN



1. Para la autoevaluación tenga en cuenta las siguientes pautas: hice uso adecuado de mi tiempo, fui cuidadosa(o) con los materiales de trabajo, colaboré en dejar el espacio que ocupamos limpio y ordenado, fui ordenada(o) para registrar la información y el trabajo realizado, tuve interés y me esforcé por aprender cosas nuevas, aporté ideas para mejorar el trabajo de mi grupo, fui responsable en traer los materiales y entregar los talleres a tiempo,
2. Para la evaluación de la clase tenga en cuenta:

1. AUTOEVALUACIÓN	2. EVALUACIÓN DE LA CLASE	3. EVALUACIÓN DEL PROFESOR	COEVALUACIÓN
94	94	80	89

3. Observaciones, comentarios o sugerencias:

En su clase definitivamente se desarrolla el pensamiento crítico y el buen análisis de nuestra sociedad que es fundamental para nuestro día a día en el futuro. Sería bueno hacer discusiones sobre la política actual, para hacerlas más interesantes y generar más debate.

Yo no quiero que piense como yo, ¡solo quiero que piense!

Nombre: Jose Miguel Banao Arbeláez

Grado: _____



GI SCHOOL
LEO VARGAS
COEVALUACIÓN



1. Para la autoevaluación tenga en cuenta las siguientes pautas: hice uso adecuado de mi tiempo, fui cuidadosa(o) con los materiales de trabajo, colaboré en dejar el espacio que ocupamos limpio y ordenado, fui ordenada(o) para registrar la información y el trabajo realizado, tuve interés y me esforcé por aprender cosas nuevas, aporté ideas para mejorar el trabajo de mi grupo, fui responsable en traer los materiales y entregar los talleres a tiempo.
2. Para la evaluación de la clase tenga en cuenta:

1. AUTOEVALUACIÓN	2. EVALUACIÓN DE LA CLASE	3. EVALUACIÓN DEL PROFESOR	COEVALUACIÓN
90	90	90	90

3. Observaciones, comentarios o sugerencias:

La clase está centrada sobre un tema que es el interés del alumno por el mundo que lo rodea. Si el alumno posee o busca este interés la clase le proporciona todas las herramientas para tener un conocimiento general y particular, pero ante todo desarrollar una capacidad de crítica basada en el entorno, en la sociedad, en la historia y en la economía. Esta habilidad es el producto más valioso de la clase.

Yo no quiero que piense como yo, ¡solo quiero que piense!

Nombre: Fabio Baños

Grado: _____



GI SCHOOL
LEO VARGAS
COEVALUACIÓN



1. Para la autoevaluación tenga en cuenta las siguientes pautas: hice uso adecuado de mi tiempo, fui cuidadosa(o) con los materiales de trabajo, colaboré en dejar el espacio que ocupamos limpio y ordenado, fui ordenada(o) para registrar la información y el trabajo realizado, tuve interés y me esforcé por aprender cosas nuevas, aporté ideas para mejorar el trabajo de mi grupo, fui responsable en traer los materiales y entregar los talleres a tiempo,
2. Para la evaluación de la clase tenga en cuenta:

1. AUTOEVALUACIÓN	2. EVALUACIÓN DE LA CLASE	3. EVALUACIÓN DEL PROFESOR	COEVALUACIÓN
90	85	90	88

3. Observaciones, comentarios o sugerencias:

Lebs es mi clase y mi profesor favorita, ya que esta clase es poco convencional tratamos temas que afectan nuestra sociedad y nuestro mundo, y nos enseñan a pensar de forma racional y analítica. Sobre los problemas drabales.

Yo no quiero que piense como yo, ¡solo quiero que piense!

Nombre: Esteban Brito Aguado

Grado: _____



GI SCHOOL
LEO VARGAS
COEVALUACIÓN

PENSAR ES
GANAR
APROVECHE,
PIENSE Y
CUESTIONE

1. Para la autoevaluación tenga en cuenta las siguientes pautas: hice uso adecuado de mi tiempo, fui cuidadosa(o) con los materiales de trabajo, colaboré en dejar el espacio que ocupamos limpio y ordenado, fui ordenada(o) para registrar la información y el trabajo realizado, tuve interés y me esforcé por aprender cosas nuevas, aporté ideas para mejorar el trabajo de mi grupo, fui responsable en traer los materiales y entregar los talleres a tiempo,
2. Para la evaluación de la clase tenga en cuenta:

1. AUTOEVALUACIÓN	2. EVALUACIÓN DE LA CLASE	3. EVALUACIÓN DEL PROFESOR	COEVALUACIÓN
85%	100%	60	82

3. Observaciones, comentarios o sugerencias:

Para mi mas que una clase es un espacio para discutir temas de interes que nos afectan a todos y esto le genera emocion a la clase ya que hay debates y se discuten nuestros temas de interes y puntos de vista, y el profesor no tiene problemas con ninguno de nuestros opiniones y entiende que es libre expresion.

Leo muchas Gracias por estos años de dedicacion por sus estudiantes Todo bien

Yo no quiero que piense como yo, ¡solo quiero que piense!

Nombre: Jhan Arias R. Grado: 9°A



GISCHOOL
LEO VARGAS
COEVALUACIÓN



1. Para la autoevaluación tenga en cuenta las siguientes pautas: hice uso adecuado de mi tiempo, fui cuidadosa(o) con los materiales de trabajo, colaboré en dejar el espacio que ocupamos limpio y ordenado, fui ordenada(o) para registrar la información y el trabajo realizado, tuve interés y me esforcé por aprender cosas nuevas, aporté ideas para mejorar el trabajo de mi grupo, fui responsable en traer los materiales y entregar los talleres a tiempo.
2. Para la evaluación de la clase tenga en cuenta:

1. AUTOEVALUACIÓN	2. EVALUACIÓN DE LA CLASE	3. EVALUACIÓN DEL PROFESOR	COEVALUACIÓN
90	95	95	93.33

3. Observaciones, comentarios o sugerencias:

* Creo que es la única clase que me interesa llegar a aprender.

* Hablar de más temas.

* Esta clase me hace reflexionar.

Yo no quiero que piense como yo, ¡solo quiero que piense!

Nombre: Carolina Trujillo

Grado: 12^A



GI SCHOOL
LEO VARGAS
COEVALUACIÓN



1. Para la autoevaluación tenga en cuenta las siguientes pautas: hice uso adecuado de mi tiempo, fui cuidadoso(a) con los materiales de trabajo, colaboré en dejar el espacio que ocupamos limpio y ordenado, fui ordenado(a) para registrar la información y el trabajo realizado, tuve interés y me esforcé por aprender cosas nuevas, aporté ideas para mejorar el trabajo de mi grupo, fui responsable en traer los materiales y entregar los talleres a tiempo.
2. Para la evaluación de la clase tenga en cuenta:

1. AUTOEVALUACIÓN	2. EVALUACIÓN DE LA CLASE	3. EVALUACIÓN DEL PROFESOR	COEVALUACIÓN
90%	90%	80	87

3. Observaciones, comentarios o sugerencias:

comentarios:

creo que aprendí mucho en el salón de Colombia, la democracia
el neoliberalismo y como reflexionar ya que en verdad no
sabía nada de sucesos. Lo que vimos fue muy útil para mí
porque aprendí de mi país y creo que si uno es ciudadano de este
país debería de saber de él

Sugerencias:

poner más días a la semana para ver estas clases (es importante!)
más prácticas

Yo no quiero que piense como yo, ¡solo quiero que piense!

Nombre: Valentina Domínguez

Grado: 2º



GI SCHOOL
LEO VARGAS
COEVALUACIÓN

PENSAR ES
PROCESAR
APROVECHAR
PIENSAR Y
CUESTIONAR

1. Para la autoevaluación tenga en cuenta las siguientes pautas: hice uso adecuado de mi tiempo, fui cuidadosa(o) con los materiales de trabajo, colaboré en dejar el espacio que ocupamos limpio y ordenado, fui ordenada(o) para registrar la información y el trabajo realizado, tuve interés y me esforcé por aprender cosas nuevas, aporté ideas para mejorar el trabajo de mi grupo, fui responsable en traer los materiales y entregar los talleres a tiempo,
2. Para la evaluación de la clase tenga en cuenta:

1. AUTOEVALUACIÓN	2. EVALUACIÓN DE LA CLASE	3. EVALUACIÓN DEL PROFESOR	COEVALUACIÓN
95	95	100	97

3. Observaciones, comentarios o sugerencias:

Me parece que nos ha invitado a pensar más, haya o no quedamos conformes con lo que nos dicen sino a reflexionar. Me gustó mucho los trabajos realizados con los videos de cateano, el trabajo realizado con el libro fue muy bueno. Pues piensa en cosas que nos puedan servir en nuestras vidas, nos enseñe temas de interés con excelente actitud con animos de que podamos el gusto por el tema y mas aun quedar con una reflexión. siempre llega con actitud positiva y pone trabajos que ayudan a un mayor entendimiento.

Yo no quiero que piense como yo, ¡solo quiero que piense!

Nombre: Salome Gomez D.

Grado: 9B



GI SCHOOL
LEO VARGAS
COEVALUACIÓN



1. Para la autoevaluación tenga en cuenta las siguientes pautas: hice uso adecuado de mi tiempo, fui cuidadosa(o) con los materiales de trabajo, colaboré en dejar el espacio que ocupamos limpio y ordenado, fui ordenada(o) para registrar la información y el trabajo realizado, tuve interés y me esforcé por aprender cosas nuevas, aporté ideas para mejorar el trabajo de mi grupo, fui responsable en traer los materiales y entregar los talleres a tiempo,
2. Para la evaluación de la clase tenga en cuenta:

1. AUTOEVALUACIÓN	2. EVALUACIÓN DE LA CLASE	3. EVALUACIÓN DEL PROFESOR	COEVALUACIÓN
95%	95%	95	95

3. Observaciones, comentarios o sugerencias:

La clase es interesante, super entretenida, uno aprende mucho, la forma de explicar y los temas, la forma en la cual se desarrolla, los mapas conceptuales para copiar y hacer el entendimiento más fácil, la clase lo mantiene a uno atento y con ganas de participar en cada momento. Los videos sirven para entender el tema mejor, la forma de los exámenes es muy buena porque no es de memoria si no de poner en práctica ^{de practicar} comparar dos temas o más todo se une con todo.

Yo no quiero que piense como yo, ¡solo quiero que piense!

Nombre: Verónica Berish N

Grado: 12



GI SCHOOL
LEO VARGAS
COEVALUACIÓN

PENSAR ES
COMPRENDER
APROVECHAR
PIENSAR Y
CUESTIONAR

1. Para la autoevaluación tenga en cuenta las siguientes pautas: hice uso adecuado de mi tiempo, fui cuidadosa(o) con los materiales de trabajo, colaboré en dejar el espacio que ocupamos limpio y ordenado, fui ordenada(o) para registrar la información y el trabajo realizado, tuve interés y me esforcé por aprender cosas nuevas, aporté ideas para mejorar el trabajo de mi grupo, fui responsable en traer los materiales y entregar los talleres a tiempo,
2. Para la evaluación de la clase tenga en cuenta:

1. AUTOEVALUACIÓN	2. EVALUACIÓN DE LA CLASE	3. EVALUACIÓN DEL PROFESOR	COEVALUACIÓN
90	90	100	93

3. Observaciones, comentarios o sugerencias:

Amo esta clase, gracias por hacerme reflexionar tanto
Te voy a extrañar mucho. Gracias por tantos años
de enseñanza.

Yo no quiero que piense como yo, ¡solo quiero que piense!

Nombre: Luis Coronado A

Grado: _____



GI SCHOOL
LEO VARGAS
COEVALUACIÓN

PENSAR ES
PROCESAR
APROVECHAR
PIENSAR Y
CUESTIONAR

1. Para la autoevaluación tenga en cuenta las siguientes pautas: hice uso adecuado de mi tiempo, fui cuidadosa(o) con los materiales de trabajo, colaboré en dejar el espacio que ocupamos limpio y ordenado, fui ordenada(o) para registrar la información y el trabajo realizado, tuve interés y me esforcé por aprender cosas nuevas, aporté ideas para mejorar el trabajo de mi grupo, fui responsable en traer los materiales y entregar los talleres a tiempo,
2. Para la evaluación de la clase tenga en cuenta:

1. AUTOEVALUACIÓN	2. EVALUACIÓN DE LA CLASE	3. EVALUACIÓN DEL PROFESOR	COEVALUACIÓN
100 SÍ	100	100	100

3. Observaciones, comentarios o sugerencias:

Considero que merezco un 100 en esta clase por mis aportes a la discusión y por la calidad de los trabajos que he presentado. Creo también que merezco un 100 ya que GIMUN y LULUN tienen estas muy relacionadas con la clase y con las temáticas que vamos tratando y considero que me gran esfuerzo tanto en la preparación de delegados del modelo y mi participación en este (mejor presidenta) es merecedor de una buena nota.

Yo no quiero que piense como yo, ¡solo quiero que piense!

Nombre: Sara Velásquez Gómez

Grado: 9A



GI SCHOOL
LEO VARGAS
COEVALUACIÓN



1. Para la autoevaluación tenga en cuenta las siguientes pautas: hice uso adecuado de mi tiempo, fui cuidadosa(o) con los materiales de trabajo, colaboré en dejar el espacio que ocupamos limpio y ordenado, fui ordenada(o) para registrar la información y el trabajo realizado, tuve interés y me esforcé por aprender cosas nuevas, aporté ideas para mejorar el trabajo de mi grupo, fui responsable en traer los materiales y entregar los talleres a tiempo.
2. Para la evaluación de la clase tenga en cuenta:

1. AUTOEVALUACIÓN	2. EVALUACIÓN DE LA CLASE	3. EVALUACIÓN DEL PROFESOR	COEVALUACIÓN
75%	95%	75	82

3. Observaciones, comentarios o sugerencias:

Yo pienso que la clase es muy buena ya que todos podemos interactuar con la clase y dar la opinión libremente. Me gusta la forma en que el profesor da la clase porque dice las cosas como son.

Yo no quiero que piense como yo, ¡solo quiero que piense!

Nombre: Valeria Rivera Aguirre

Grado: 9A^o



GA SCHOOL
LEO VARGAS
COEVALUACIÓN



1. Para la autoevaluación tenga en cuenta las siguientes pautas: hice uso adecuado de mi tiempo, fui cuidadosa(o) con los materiales de trabajo, colaboré en dejar el espacio que ocupamos limpio y ordenado, fui ordenada(o) para registrar la información y el trabajo realizado, tuve interés y me esforcé por aprender cosas nuevas, aporté ideas para mejorar el trabajo de mi grupo, fui responsable en traer los materiales y entregar los talleres a tiempo,
2. Para la evaluación de la clase tenga en cuenta:

1. AUTOEVALUACIÓN	2. EVALUACIÓN DE LA CLASE	3. EVALUACIÓN DEL PROFESOR	COEVALUACIÓN
75	90	70	78

3. Observaciones, comentarios o sugerencias:

Me gusta la clase por que Leo sabe del tema y hace de la clase más entretenida. También me gusta porque pone talleres interesantes que nos hacen reflexionar. La verdad disfrute mucho el último trabajo (papel de opion) porque de verdad puso en practica mis conocimientos y me hizo reflexionar que nosotros somos los que dañamos nuestro país. Gracias por hacerme reflexionar.

Yo no quiero que piense como yo, ¡solo quiero que piense!

Nombre: Jacobo Gonzalez M

Grado: 9-a



GI SCHOOL
LEO VARGAS
COEVALUACIÓN



1. Para la autoevaluación tenga en cuenta las siguientes pautas: hice uso adecuado de mi tiempo, fui cuidadosa(o) con los materiales de trabajo, colaboré en dejar el espacio que ocupamos limpio y ordenado, fui ordenada(o) para registrar la información y el trabajo realizado, tuve interés y me esforcé por aprender cosas nuevas, aporté ideas para mejorar el trabajo de mi grupo, fui responsable en traer los materiales y entregar los talleres a tiempo,
2. Para la evaluación de la clase tenga en cuenta:

1. AUTOEVALUACIÓN	2. EVALUACIÓN DE LA CLASE	3. EVALUACIÓN DEL PROFESOR	COEVALUACIÓN
97	100	95	97

3. Observaciones, comentarios o sugerencias:

Es la mejor clase que he tenido en el colegio. Leo es un profesor que conoce inmensamente sobre todas las temas vistos. Es el unico profesor que habla con la verdad, dice las cosas como son y ~~en~~ de una manera objetiva. No se deja manipular por el colegio para que diga lo que mas convenga. Lo mejor de este es que nos infunde un pensamiento critico que antes no teniamos. Ahora vemos con los ojos abiertos

Yo no quiero que piense como yo, ¡solo quiero que piense!

Nombre: David Pedruz Velazquez

Grado: 9^o



G SCHOOL
LEO VARGAS
COEVALUACIÓN



1. Para la autoevaluación tenga en cuenta las siguientes pautas: hice uso adecuado de mi tiempo, fui cuidadosa(o) con los materiales de trabajo, colaboré en dejar el espacio que ocupamos limpio y ordenado, fui ordenada(o) para registrar la información y el trabajo realizado, tuve interés y me esforcé por aprender cosas nuevas, aporté ideas para mejorar el trabajo de mi grupo, fui responsable en traer los materiales y entregar los talleres a tiempo.
2. Para la evaluación de la clase tenga en cuenta:

1. AUTOEVALUACIÓN	2. EVALUACIÓN DE LA CLASE	3. EVALUACIÓN DEL PROFESOR	COEVALUACIÓN
75%	100%	80	85

3. Observaciones, comentarios o sugerencias:

En mi opinión, leo es un excelente profesor porque: es serio, demuestra interés en enseñar, sabe absolutamente todo del tema, maneja a la clase con respeto y a la vez con seriedad. Porque una al colegio vino es a estudiar, no a rechar y hacer indisciplina, y esa es una ventaja que tiene leo, nadie hace indisciplina, y hace que el aprendizaje sea claro y entendible, y cada vez que uno salga de clase uno sale preparado para cualquier evaluación sorpresa. en mi opinión no hay ninguna sugerencia ni queja.

Yo no quiero que piense como yo, ¡solo quiero que piense!

Nombre: David Serna

Grado: _____



GI SCHOOL
LEO VARGAS
COEVALUACIÓN



1. Para la autoevaluación tenga en cuenta las siguientes pautas: hice uso adecuado de mi tiempo, fui cuidadosa(o) con los materiales de trabajo, colaboré en dejar el espacio que ocupamos limpio y ordenado, fui ordenada(o) para registrar la información y el trabajo realizado, tuve interés y me esforcé por aprender cosas nuevas, aporté ideas para mejorar el trabajo de mi grupo, fui responsable en traer los materiales y entregar los talleres a tiempo,
2. Para la evaluación de la clase tenga en cuenta:

1. AUTOEVALUACIÓN	2. EVALUACIÓN DE LA CLASE	3. EVALUACIÓN DEL PROFESOR	COEVALUACIÓN
93	95	100	96

3. Observaciones, comentarios o sugerencias:

Me parece que en general, mi desempeño durante la clase y me gustaron los debates y discusiones de opinión que tuvimos. Sin embargo llegué tarde algunas veces, pero aproveché el aprendizaje al máximo. Pienso que la clase en general también aprendió a ser más crítica frente a los temas y además de conocimientos históricos, ganamos capacidades argumentativas.

Yo no quiero que piense como yo, ¡solo quiero que piense!

Nombre: Andrés Muñoz Z

Grado: 9B



G1 SCHOOL
LEO VARGAS
COEVALUACIÓN



1. Para la autoevaluación tenga en cuenta las siguientes pautas: hice uso adecuado de mi tiempo, fui cuidadosa(o) con los materiales de trabajo, colaboré en dejar el espacio que ocupamos limpio y ordenado, fui ordenada(o) para registrar la información y el trabajo realizado, tuve interés y me esforcé por aprender cosas nuevas, aporté ideas para mejorar el trabajo de mi grupo, fui responsable en traer los materiales y entregar los talleres a tiempo,
2. Para la evaluación de la clase tenga en cuenta:

1. AUTOEVALUACIÓN	2. EVALUACIÓN DE LA CLASE	3. EVALUACIÓN DEL PROFESOR	COEVALUACIÓN
90	90	90	90

3. Observaciones, comentarios o sugerencias:

La clase ha sido muy buena, hemos explicado nuestra visión del mundo, todos los temas se han visto ~~en~~ desde un punto de vista muy crítico, por haber actualizado en el mundo gallego y ahora somos más escuchados mucho más constructivos y críticos.

Yo no quiero que piense como yo, ¡solo quiero que piense!

Nombre: Danya Quiceno

Grado: 9B



GI SCHOOL
LEO VARGAS
COEVALUACIÓN



1. Para la autoevaluación tenga en cuenta las siguientes pautas: hice uso adecuado de mi tiempo, fui cuidadosa(o) con los materiales de trabajo, colaboré en dejar el espacio que ocupamos limpio y ordenado, fui ordenada(o) para registrar la información y el trabajo realizado, tuve interés y me esforcé por aprender cosas nuevas, aporté ideas para mejorar el trabajo de mi grupo, fui responsable en traer los materiales y entregar los talleres a tiempo,
2. Para la evaluación de la clase tenga en cuenta:

1. AUTOEVALUACIÓN	2. EVALUACIÓN DE LA CLASE	3. EVALUACIÓN DEL PROFESOR	COEVALUACIÓN
88%	93%	85	87

3. Observaciones, comentarios o sugerencias:

La clase de Sociales es muy interesante ya que hablamos todo sobre el País. Aprendamos todo ~~lo que se~~ se los políticos y la verdad sobre país, eso nos ayuda tener bases importantes y poder tener una opinión fuerte. La forma del profesor para enseñar es diferente y mejor de los otros profesor. Es una forma de charla donde se puede discutir mucho. Pero a veces se habla de cosas ~~mas~~ sin saber lo que es o significa, creo que debe poner mal definiciones. La clase es muy buena y los disfruto mucho.

Yo no quiero que piense como yo, ¡solo quiero que piense!

Nombre: Sofia Arbetalez A

Grado: 9^oB



GI SCHOOL
LEO VARGAS
COEVALUACIÓN



1. Para la autoevaluación tenga en cuenta las siguientes pautas: hice uso adecuado de mi tiempo, fui cuidadosa(o) con los materiales de trabajo, colaboré en dejar el espacio que ocupamos limpio y ordenado, fui ordenada(o) para registrar la información y el trabajo realizado, tuve interés y me esforcé por aprender cosas nuevas, aporté ideas para mejorar el trabajo de mi grupo, fui responsable en traer los materiales y entregar los talleres a tiempo.
2. Para la evaluación de la clase tenga en cuenta:

1. AUTOEVALUACIÓN	2. EVALUACIÓN DE LA CLASE	3. EVALUACIÓN DEL PROFESOR	COEVALUACIÓN
96	95	95	95

3. Observaciones, comentarios o sugerencias:

La clase me parece muy buena, es diferente porque a pesar que normalmente relacionamos historia y sociales con historia, en esta clase nos vemos obligados a usar nuestro sentido crítico, mejore mi escritura, la clase es explicada con entusiasmo y de que más me gusta es que se nota el interés por reconocer nuestra opinión, pero me parece que ~~debenamos~~ ^{debenamos} variar más las actividades, hacer cosas que ~~son~~ motiven a los estudiantes a esforzarse.

Yo no quiero que piense como yo, ¡solo quiero que piense!

Nombre: Marciana Abdelhvi.

Grado: 9C



MI SCHOOL
LEO YARGAS
COEVALUACIÓN



1. Para la autoevaluación tenga en cuenta las siguientes pautas: hice uso adecuado de mi tiempo, fui cuidadosa(o) con los materiales de trabajo, colaboré en dejar el espacio que ocupamos limpio y ordenado, fui ordenada(o) para registrar la información y el trabajo realizado, tuve interés y me esforcé por aprender cosas nuevas, aporté ideas para mejorar el trabajo de mi grupo, fui responsable en traer los materiales y entregar los talleres a tiempo.
2. Para la evaluación de la clase tenga en cuenta:

1. AUTOEVALUACIÓN	2. EVALUACIÓN DE LA CLASE	3. EVALUACIÓN DEL PROFESOR	COEVALUACIÓN
80	100	80	87

3. Observaciones, comentarios o sugerencias:

* esta clase me parece excelente porque es de las pocas que me deja el tema claro y me interesa escuchar, me gustaría que hubieramos hecho otro debate ya que me hace mucha falta hablar en publico y debatir.

Yo no quiero que piense como yo, ¡solo quiero que piense!

Nombre: Sofía Aristizabal Rojas

Grado: 9^o



HSCHOOL
LEO VARGAS
COEVALUACIÓN



1. Para la autoevaluación tenga en cuenta las siguientes pautas: hice uso adecuado de mi tiempo, fui cuidadosa(o) con los materiales de trabajo, colaboré en dejar el espacio que ocupamos limpio y ordenado, fui ordenada(o) para registrar la información y el trabajo realizado, tuve interés y me esforcé por aprender cosas nuevas, aporté ideas para mejorar el trabajo de mi grupo, fui responsable en traer los materiales y entregar los talleres a tiempo.
2. Para la evaluación de la clase tenga en cuenta:

1. AUTOEVALUACIÓN	2. EVALUACIÓN DE LA CLASE	3. EVALUACIÓN DEL PROFESOR	COEVALUACIÓN
98	100	100	99

3. Observaciones, comentarios o sugerencias:

Me encantó totalmente esta clase
creo que es lo que más voy a extrañar
de 9^o. Fue una clase donde aprendí
la realidad de las cosas, donde me
pude expresar totalmente hablando como
yo hablo, es una clase que crea un liderazgo
en uno, es una clase donde se dice toda
la verdad y eso es lo que más me gusta
ya que no se tapa nada y se cuenta toda
la realidad de todo. Aprendí demasiado
y lo que más me gusta es que todo me queda
claro no solo fue una información para un
examen, fue para la vida.

Yo no quiero que piense como yo, ¡solo quiero que piense!

Nombre: Melina Cambasriano

Grado: _____



SI SCHOOL
LEO VARGAS
COEVALUACIÓN



1. Para la autoevaluación tenga en cuenta las siguientes pautas: hice uso adecuado de mi tiempo, fui cuidadosa(o) con los materiales de trabajo, colaboré en dejar el espacio que ocupamos limpio y ordenado, fui ordenada(o) para registrar la información y el trabajo realizado, tuve interés y me esforcé por aprender cosas nuevas, aporté ideas para mejorar el trabajo de mi grupo, fui responsable en traer los materiales y entregar los talleres a tiempo.
2. Para la evaluación de la clase tenga en cuenta:

1. AUTOEVALUACIÓN	2. EVALUACIÓN DE LA CLASE	3. EVALUACIÓN DEL PROFESOR	COEVALUACIÓN
80	90	80	83

3. Observaciones, comentarios o sugerencias:

* Es entretenida porque discutimos muchas cosas en clase y todo lo hablamos (política, democracia)

* los debates que hicimos estaban muy buenos porque cada uno debía su opinión y defendía algo

* aprendí a argumentar y dar nuestra opinión
a entender como esta organizando el país.

Yo no quiero que piense como yo, ¡solo quiero que piense!

Nombre: Alejandro Álvarez Zuluaga

Grado: 9^o



SI SCHOOL
LEO VARGAS
COEVALUACIÓN



1. Para la autoevaluación tenga en cuenta las siguientes pautas: hice uso adecuado de mi tiempo, fui cuidadosa(o) con los materiales de trabajo, colaboré en dejar el espacio que ocupamos limpio y ordenado, fui ordenada(o) para registrar la información y el trabajo realizado, tuve interés y me esforcé por aprender cosas nuevas, aporté ideas para mejorar el trabajo de mi grupo, fui responsable en traer los materiales y entregar los talleres a tiempo,
2. Para la evaluación de la clase tenga en cuenta:

1. AUTOEVALUACIÓN	2. EVALUACIÓN DE LA CLASE	3. EVALUACIÓN DEL PROFESOR	COEVALUACIÓN
85	100	95	93

3. Observaciones, comentarios o sugerencias:

Pienso que la clase es muy interesante y la manera en que el profesor explica los temas es muy buena porque nos lleva a pensar más allá y a formar argumentos sólidos para defender nuestra posición ante eventos o hechos que tengan que ver con política.

Yo no quiero que piense como yo, ¡solo quiero que piense!

Nombre: Gabriel Jaramillo Pardo

Grado: 9C



THE SCHOOL
LEO VARGAS
COEVALUACIÓN



1. Para la autoevaluación tenga en cuenta las siguientes pautas: hice uso adecuado de mi tiempo, fui cuidadosa(o) con los materiales de trabajo, colaboré en dejar el espacio que ocupamos limpio y ordenado, fui ordenada(o) para registrar la información y el trabajo realizado, tuve interés y me esforcé por aprender cosas nuevas, aporté ideas para mejorar el trabajo de mi grupo, fui responsable en traer los materiales y entregar los talleres a tiempo,
2. Para la evaluación de la clase tenga en cuenta:

1. AUTOEVALUACIÓN	2. EVALUACIÓN DE LA CLASE	3. EVALUACIÓN DEL PROFESOR	COEVALUACIÓN
95	100	100	98

3. Observaciones, comentarios o sugerencias

Me gusta mucho la clase de sociales, es la que más me gusta debido a que me hace pensar de forma crítica, y me despierta el ánimo político, social entre otros. Me gustan mucho actividades como el debate entre libertades, por que nos ayuda a conocer la historia de nuestro país, las situaciones que se viven.

Yo no quiero que piense como yo, ¡solo quiero que piense!

Nombre:

Camila Mejía Cano

Grado:

9C



SCHOOL
LEO VARGAS
COEVALUACIÓN



1. Para la autoevaluación tenga en cuenta las siguientes pautas: hice uso adecuado de mi tiempo, fui cuidadosa(o) con los materiales de trabajo, colaboré en dejar el espacio que ocupamos limpio y ordenado, fui ordenada(o) para registrar la información y el trabajo realizado, tuve interés y me esforcé por aprender cosas nuevas, aporté ideas para mejorar el trabajo de mi grupo, fui responsable en traer los materiales y entregar los talleres a tiempo,
2. Para la evaluación de la clase tenga en cuenta:

1. AUTOEVALUACIÓN	2. EVALUACIÓN DE LA CLASE	3. EVALUACIÓN DEL PROFESOR	COEVALUACIÓN
96	100	100	99

3. Observaciones, comentarios o sugerencias:

Para mí, la clase de Sociales de este año ha sido la más influyente en mi vida porque realmente creó una pasión sobre los temas vistos. Me ha aclarado mi pensamiento y opinión sobre nuestro país, sobre todo la política. Leo es muy inteligente y lo más importante es que sabe hacer la clase muy interesante y sabe transmitir lo que sabe. Indudablemente la clase este año me va a marcar toda mi vida. Muchas gracias Leo por todo y por hacerme interesarme en el derecho.

Sin dudas, el profesor más influyente en mi vida

Yo no quiero que piense como yo, ¡solo quiero que piense!

Nombre: Jorge Moreno Gomez Arbelaez

Grado: 9C



EL SCHOOL
LEO VARGAS
COEVALUACIÓN



1. Para la autoevaluación tenga en cuenta las siguientes pautas: hice uso adecuado de mi tiempo, fui cuidadosa(o) con los materiales de trabajo, colabore en dejar el espacio que ocupamos limpio y ordenado, fui ordenada(o) para registrar la información y el trabajo realizado, tuve interés y me esforcé por aprender cosas nuevas, aporté ideas para mejorar el trabajo de mi grupo, fui responsable en traer los materiales y entregar los talleres a tiempo,
2. Para la evaluación de la clase tenga en cuenta:

1. AUTOEVALUACIÓN	2. EVALUACIÓN DE LA CLASE	3. EVALUACIÓN DEL PROFESOR	COEVALUACIÓN
95	100	100	98

3. Observaciones, comentarios o sugerencias:

Este periodo me pareció muy interesante porque el tema me pareció muy interesante, y la forma en la que fue explicado hizo que todos entenderamos bien el tema. Al final todos pudimos desarrollar el artículo crítico aprendiendo a argumentar e intentar convencer al lector desde la opinión que uno tiene sobre el tema.

Yo no quiero que piense como yo, ¡solo quiero que piense!