
 <p>ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C. EDUCACIÓN Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico</p>	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - R A E -</b>	Código: FT-IDP-04-09
		Versión: 3
		Fecha Aprobación: 25/07/2017
		Página: 1 de

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Informe final del estudio: "Programa de Pensamiento Crítico para la Innovación e Investigación educativa- fase III".
<b>Acceso al documento</b>	Centro de Documentación del IDEP, Biblioteca Digital
<b>Título del documento</b>	Documento con el resultados del Programa de Pensamiento Crítico para la Innovación e Investigación Educativa- fase 3.
<b>Autor(es)</b>	LUISA FERNANDA ACUÑA BELTRÁN JUAN FELIPE NIETO MOLINA OLGA LUCIA BEJARANO BEJARANO LUZ SNEY CARDOZO ESPITIA
<b>Supervisor/a</b>	ANDREA JOSEFINA BUSTAMANTE CARLOS LÓPEZ DONATO
<b>Entidad(es) Participante(s)</b>	N/A

<b>Palabras Claves</b>	Caracterización, acompañamiento, cualificación, experiencias pedagógicas, caja de herramientas.
<b>Resumen</b>	El presente documento da cuenta de los resultados de la fase III del Programa de Pensamiento Crítico para la Investigación e Innovación educativa. El producto fundamental de esta fase estuvo constituido por la caja de herramientas para la potenciación del pensamiento crítico en docentes y estudiantes, acompañado de un proceso de cualificación y visibilización de experiencias pedagógicas, realizado de manera paralela y articulada. Este proceso favoreció la promoción del diálogo de saberes y el intercambio de experiencias como puntos clave para generar relación entre pares y trabajo colaborativo docente, constituyéndose así en una estrategia para el fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
<b>Contenidos</b>	El producto se estructura así: inicialmente se presenta la fundamentación conceptual elaborada de manera colaborativa con el equipo, sobre herramienta didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico. Enseguida se describen las fases de la ruta metodológica; se presentan los resultados en cada una de estas fases, acorde con la ruta establecida, explicando los procesos e instrumentos implementados en cada momento. Posteriormente, el documento da cuenta de los resultados de la evaluación realizada, algunas recomendaciones y finalmente los resultados por nivel del acompañamiento de la Construcción de Herramientas para el Desarrollo de Pensamiento Crítico para Docentes y Estudiantes.
<b>Metodología</b>	La metodología llevada a cabo en la fase III del estudio, se centró en un proceso de acompañamiento y cualificación para la construcción de herramientas para el desarrollo del pensamiento crítico. Para el cumplimiento de este propósito se implementó una ruta que inicio con una convocatoria abierta, en la cual se invitó a los docentes de los colegios distritales de Bogotá a formar parte del estudio.  Fueron seleccionados de manera directa 62 docentes y/o directivos

 <p>ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C. EDUCACIÓN Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico</p>	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - R A E -</b>	Código: FT-IDP-04-09
		Versión: 3
		Fecha Aprobación: 25/07/2017
		Página: 1 de

	<p>docentes, líderes de 30 experiencias pedagógicas, distribuidas equitativamente en los niveles: inicial, experiencias en desarrollo y experiencias para sistematizar (10 por cada nivel). Los docentes participantes recibieron procesos de acompañamiento y cualificación para la construcción de herramientas didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico, derivadas de la experiencia pedagógica que llevan a cabo en sus instituciones educativas. Las herramientas tuvieron una fase de validación de expertos y posteriormente nutrieron la caja de herramientas virtual. (Disponible en <a href="https://cajaherramientaspc.idep.edu.co/">https://cajaherramientaspc.idep.edu.co/</a>).</p> <p>El proceso estuvo orientado a través de las siguientes fases:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fase 1: Caracterización.</li> <li>• Fase 2: Definición De La Estrategia De Acompañamiento</li> <li>• Fase 3: Diseño Y Elaboración De Las Herramientas</li> <li>• Fase 4: Validación De Las Herramientas</li> <li>• Fase 5: Evaluación</li> </ul>
<b>Conclusiones</b>	<p>El “Programa de Pensamiento Crítico para la Innovación e Investigación educativa- fase III”, permitió mediante la construcción colectiva, identificar las múltiples formas de abordar conceptual y pedagógicamente diferentes experiencias, así como desplegar prácticas pedagógicas que propician la meta-cognición. Logrando así los docentes con sus herramientas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar objetivos de trabajo.</li> <li>• Seleccionar los conceptos y temáticas a abordar.</li> <li>• Planear las actividades a desarrollar en la herramienta.</li> <li>• Determinar propuestas evaluativas</li> </ul> <p>Igualmente, se buscó con el desarrollo de las herramientas y el proceso de acompañamiento, que los docentes y directivos docentes, identificaran otras formas de enseñar para promover el pensamiento crítico.</p> <p>Así mismos los participantes manifiestan que el acompañamiento del IDEP ha sido clave en todo el proceso, puesto que es la base para entender de una mejor forma lo que se pretende trabajar en el aula con los estudiantes, enriqueciendo cada vez más el quehacer pedagógico con nuevas prácticas didácticas.</p>

<b>RAE elaborado por:</b>	Luisa Fernanda Acuña Beltrán
<b>RAE revisado por:</b>	Andrea Josefina Bustamante Ramírez Carlos López Donato

<b>Fecha de elaboración del RAE:</b>	30	07	2020
--------------------------------------	----	----	------

**INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO  
PEDAGÓGICO – IDEP**

**RESULTADOS DEL PROGRAMA DE PENSAMIENTO CRÍTICO PARA LA  
INNOVACIÓN E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA- FASE III**

**INVESTIGADORES:**

**LUISA FERNANDA ACUÑA BELTRÁN**

**JUAN FELIPE NIETO MOLINA**

**OLGA LUCIA BEJARANO BEJARANO**

**LUZ SNEY CARDOZO ESPITIA**

**SUPERVISORES:**

**ANDREA JOSEFINA BUSTAMANTE RAMIREZ**

**CARLOS LÓPEZ DONATO**

**COMPONENTE No. 2 CUALIFICACIÓN, INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN  
DOCENTE: COMUNIDADES DE SABER Y DE PRÁCTICA PEDAGÓGICA**

**Bogotá, 2020**

## Tabla de contenido

Presentación .....	9
1. Resultados Generales del programa de Pensamiento Crítico para la Innovación e Investigación Educativa .....	11
1.1. Herramientas Didácticas para la Potenciación del Pensamiento Crítico: hacia una Aproximación Conceptual.....	11
1.1.1. Didáctica: .....	11
1.1.2. Estrategia Didáctica: .....	12
1.1.3. Secuencia Didáctica: .....	13
1.1.4. Configuración Didáctica: .....	14
1.1.5. Herramienta:.....	14
1.1.6. Herramienta Didáctica: .....	14
1.1.7. Caja De Herramientas: .....	15
1.2. Ruta Metodológica Propuesta para la Elaboración de Herramientas para el Desarrollo del Pensamiento Crítico .....	17
1.2.1. Fases de la Ruta Metodológica .....	17
1.3. Experiencias, Instituciones y Localidades Participantes en el Programa.....	21
1.4. Porcentajes por Localidades General del Programa.....	27
1.5. Ejes Temáticos de las Experiencias Pedagógicas Participantes en el Programa.....	28
1.6. Caracterización de los Docentes Participantes.....	29

1.7.	Caracterización General de las Experiencias Pedagógicas del Nivel .....	33
2.	Definición de la Estrategia de Acompañamiento .....	37
3.	Diseño y Elaboración .....	38
3.1.	Elaboración de las Herramientas .....	38
3.2.	Validación .....	40
3.2.2.	Instrumento De Validación .....	48
4.	Las Herramientas Finales .....	50
4.1.	Ejes temáticos por nivel .....	50
4.2.	Tendencias en Habilidades y Disposiciones por Nivel .....	53
4.3.	Tendencias En perspectivas pedagógica por nivel .....	54
4.4.	Principales Aportes Pedagógicos por Nivel .....	55
5.	Evaluación .....	56
6.	Resultados para cada eje .....	57
6.1.	Resultados Eje De Cualificación Genera .....	57
6.2.	Resultados Eje de Acompañamiento .....	65
6.3.	Resultados Construcción Herramienta Didáctica .....	74
6.4.	Resultados Sobre el Aula Virtual .....	79
6.5.	Resultados Eje Visibilización de Experiencias .....	80
6.6.	INNOV@IDEP .....	87
7.	Recomendaciones para seguir alimentando la caja de herramientas .....	88

7.1. Referidas al acompañamiento .....	88
7.2. Referidas a la cualificación .....	90
7.3. Referidas a la divulgación de la caja de herramientas .....	90
7.4. Referidas a la conformación de comunidades de saber y práctica pedagógica.....	91
8. Resultados por nivel del acompañamiento de la Construcción de Herramientas para el Desarrollo de Pensamiento Crítico para Docentes y Estudiantes.....	92
8.1. Nivel inicial .....	92
8.1.1. Aportes y recomendaciones del acompañamiento .....	97
8.1.2. Principales Aportes entregados a los Docentes, en los Componentes Conceptual, Pedagógico y Didáctico: .....	97
8.1.3. Recomendaciones académicas .....	106
8.1.4. Herramientas construidas en cada Nivel .....	106
8.2. Nivel desarrollo .....	108
8.2.1. Ejes temáticos de las Herramientas del Nivel de Desarrollo .....	108
8.2.2. Aportes entregados a los docentes para la construcción de las herramientas en el nivel inicial	119
8.2.3. Aciertos y dificultades en el proceso de construcción de herramientas.....	126
8.2.4. Herramientas didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico en el nivel de desarrollo	132
8.3. Nivel de sistematización.....	133

8.3.1. Análisis de Ejes temáticos de las herramientas .....	133
8.3.2. Aportes entregados a los docentes .....	140
8.3.3. Aciertos y dificultades en el proceso de construcción de herramientas .....	146
8.3.4. Recomendaciones frente al proceso de acompañamiento.....	147
Herramientas Didácticas para el Desarrollo del Pensamiento Critico .....	148
REFERENCIAS .....	150
ANEXOS.....	160

## Lista de Tablas

Tabla 1.....	18
Tabla 2.....	22
Tabla 3.....	23
Tabla 4.....	25
Tabla 5.....	27
Tabla 6.....	28
Tabla 7.....	29
Tabla 8.....	31
Tabla 9.....	31
Tabla 10.....	32
Tabla 11.....	34
Tabla 12.....	38
Tabla 13.....	39
Tabla 14.....	41
Tabla 15.....	42
Tabla 16.....	48
Tabla 17.....	108



## Lista de Gráficos

Figura 1 .....	13
Figura 2 .....	17
Figura 3 .....	28
Figura 4 .....	29
Figura 5 .....	30
Figura 6 .....	31
Figura 7 .....	32
Figura 8 .....	41
Figura 9 .....	57
Figura 10 .....	58
Figura 11 .....	59
Figura 12 .....	60
Figura 13 .....	60
Figura 14 .....	61
Figura 15 .....	62
Figura 16 .....	63
<i>Figura 17</i> .....	65
Figura 18 .....	66
Figura 19 .....	67
Figura 20 .....	68
Figura 21 .....	69
Figura 22 .....	70
Figura 23 .....	71
Figura 24 .....	71
Figura 25 .....	72
Figura 26 .....	74
Figura 27 .....	75
Figura 28 .....	75

Figura 29 .....	79
Figura 30 .....	79
Figura 31 .....	80
Figura 32 .....	100
Figura 33 .....	101
Figura 34 .....	103
Figura 35 .....	103
Figura 36 .....	104
Figura 37 .....	111
Figura 38 .....	133
Figura 39 .....	142
Figura 40 .....	145

## Presentación

En el marco del desarrollo de la Estrategia de cualificación, investigación e innovación docente, que llevó a cabo el IDEP desde el año 2017, se han identificado, caracterizado, acompañado y cualificado 295 iniciativas, proyectos y experiencias pedagógicas adelantados por docentes, orientadores y directivos docentes de las instituciones educativas de la ciudad, a través del programa: “Pensamiento crítico para la investigación e innovación educativa”.

Dentro de los resultados y productos de este proceso, se elaboró la caja de herramientas para la potenciación del pensamiento crítico en docentes y estudiantes. Esta caja es un sitio virtual en el cual se pueden consultar variadas estrategias metodológicas que, al ser aplicadas, aportan al fortalecimiento y desarrollo de las habilidades y disposiciones involucradas en el pensamiento crítico. (Disponible en <https://cajaherramientaspc.idep.edu.co/> ).

Con el propósito de continuar alimentando la caja de herramientas, a partir de la producción pedagógica de los maestros y maestras que han venido participando en el programa: “Pensamiento crítico para la investigación e innovación educativa” en sus distintas fases, para este año 2020 se invitó a través de una convocatoria abierta, a los docentes de los colegios distritales de Bogotá a formar parte del proceso de **construcción de nuevas herramientas pedagógicas para el desarrollo del pensamiento crítico**, mediante su participación en procesos de acompañamiento, cualificación y visibilización de experiencias dispuestos por el IDEP.

En este sentido, en esta fase del programa participaron de manera directa 62 docentes y/o directivos docentes, líderes de 30 experiencias pedagógicas, distribuidas equitativamente en los niveles: inicial, experiencias en desarrollo y experiencias para sistematizar (10 por cada nivel – se anota que hubo otros 8 docentes que se vincularon de manera indirecta al proceso, para un total de 70 participantes)). Los docentes participantes recibieron procesos de acompañamiento y cualificación para la construcción de herramientas didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico, derivadas de la experiencia pedagógica que llevan a cabo en sus instituciones educativas. La construcción

de estas herramientas que nutren la caja de herramientas virtual, así como los procesos de cualificación y visibilización de experiencias pedagógicas, que se realizaron de manera paralela y articulada, favorecieron la promoción del diálogo de saberes y el intercambio de experiencias como puntos clave para generar relación entre pares y trabajo colaborativo docente, constituyéndose en una estrategia para el fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la escuela, mediados por la potenciación del pensamiento crítico para la investigación e innovación educativa.

En este contexto, el presente documento da cuenta de los resultados que se tuvieron en esta fase 3 del programa. El producto se estructura así: inicialmente se presenta la fundamentación conceptual elaborada de manera colaborativa con el equipo, sobre herramienta didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico. Enseguida se describen las fases de la ruta metodológica; en el siguiente capítulo, se presentan los resultados en cada una de estas fases, acorde con la ruta establecida, explicando los procesos e instrumentos implementados en cada momento. Posteriormente, el documento da cuenta de los resultados de la evaluación realizada y finalmente se presentan algunas recomendaciones.

## **1. Resultados Generales del programa de Pensamiento Crítico para la Innovación e Investigación Educativa**

### **1.1. Herramientas Didácticas para la Potenciación del Pensamiento Crítico: hacia una Aproximación Conceptual**

Para llegar a la conceptualización sobre herramienta didáctica, construcción teórica elaborada por el equipo de investigación del programa, se parte del concepto general de didáctica; posteriormente se abordan conceptos que aportan al desarrollo teórico, tales como: estrategia didáctica, secuencia y configuración didáctica. De todos ellos se toman elementos pertinentes para la definición final, de lo que en el programa: “Pensamiento crítico para la investigación e innovación educativa” comprende por herramienta didáctica.

#### **1.1.1. Didáctica:**

El concepto de didáctica ha sido analizado durante muchas décadas y desde diferentes perspectivas. Algunos autores plantean que no es posible que la didáctica se enmarque en un contexto científico, dado que está orientada a logros prácticos en los entornos educativos, no obstante, puede llegar a contenerse en ciertas teorías científicas (Moore, 1980).

En este mismo sentido, Camilloni (1994), establece que, partiendo del análisis y caracterización epistemológica y considerando las diferentes propuestas teóricas de los expertos científicos de las corrientes positivistas y neopositivistas, la didáctica corresponde a una orientación diferente, no científica pero sí práctica; “es evidente que, en tanto saber-hacer, en tanto disciplina de carácter --al menos parcialmente- normativo y como conocimiento necesariamente impregnado de valores, la didáctica no podría aspirar sino a ser considerada una “teoría práctica”, no científica” (p.7).

Desde la teoría crítica, a través de las ciencias sociales, se retoma el vínculo fundamental entre el conocimiento y el valor, al igual que las potestades del ser y del deber ser. En esta vía, se podría considerar a la didáctica como:

Una ciencia social, estructurada en torno de algunos supuestos básicos, hipótesis y conceptos comunes a más de una teoría científica y centrada en una peculiar definición de su objeto de conocimiento y acción: la enseñanza como proceso mediante el cual docentes y alumnos no sólo adquieren algunos tipos de conocimiento sin calificar sino como actividad que tiene como propósito principal la construcción de conocimientos con significado. (Camilloni, 1994, p.12)

En este mismo sentido, la autora establece que la didáctica es considerada una acción en sí misma, la cual cobra sentido cuando se enfoca en objetivos no solo de investigación empírica a fin de construir su coherencia, sino además para establecer las metas deseables en la construcción del conocimiento.

Finalmente, Navarra (2001) propone el concepto de la didáctica como “la ciencia de la educación que estudia e interviene en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de conseguir la formación intelectual del educando” (p.7). Asimismo, el autor permite entrever la posibilidad de considerar que la didáctica no solo se da en escenarios de carácter académico formales, sino que además se puede evidenciar en aquellos espacios informales, claro está que no con el mismo rigor científico, y que puede manifestarse como una concepción artística de la comunicación educativa.

### **1.1.2. Estrategia Didáctica:**

Para poder establecer una aproximación a la definición de este concepto, es necesario tener en cuenta un escenario de enseñanza y aprendizaje, en el cual se puedan determinar los actores del proceso: los maestros, los estudiantes y el ambiente de aprendizaje. En este sentido el Servicio Nacional de Aprendizaje (2010) determina que la estrategia didáctica es aquella que concibe, organiza y en ruta la labor del maestro, la cual a su vez está encaminada al cumplimiento de los objetivos de formación institucionales.

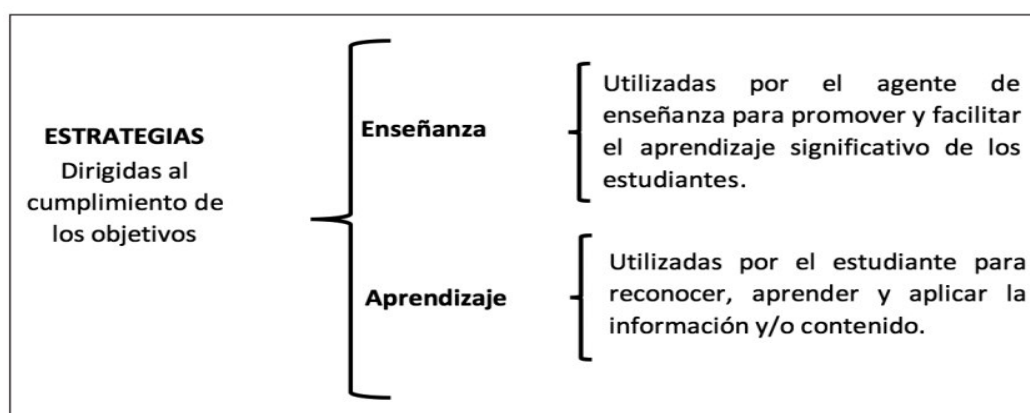
De la misma manera Díaz (1988), establece que la estrategia didáctica es un conjunto de instrucciones y de recursos que tiene disponibles el maestro a fin de promover el aprendizaje y mediante el cual se propicia intencionadamente el proceso de un nuevo contenido profunda y conscientemente” (p.19). Igualmente, Tebar (2003), propone que este concepto consiste en “procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma

reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes” (p. 7).

De otra parte, Alonso-Tapia (1997) realiza una diferenciación frente al concepto de estrategia didáctica, la cual contextualiza en términos del maestro y del estudiante y que claramente se refleja en el siguiente gráfico:

Figura 1

*Estrategias didácticas*



Nota. Adaptado de Estrategias, por Alonso-Tapia (1997).

### 1.1.3. Secuencia Didáctica:

Este concepto enmarcado en el contexto pedagógico implica la planeación que realiza el maestro en la organización de los procesos de enseñanza y aprendizaje, articulada con los recursos debidamente organizados y disponibles para cumplir con un objetivo previsto de aprendizaje. Lo anterior es ratificado por Rodríguez (2007), cuando establece que una secuencia didáctica se determina por una serie de actividades organizadas secuencialmente, durante un período de tiempo y que no necesariamente pueden ser propuestas dentro del aula.

De la misma manera, Fons (2010), define la secuencia didáctica como “la manera en que se articulan diversas actividades de enseñanza y aprendizaje para conseguir un determinado contenido” (p.41). Igualmente propone que el contenido definido para la

secuencia debe estar acorde al contexto de los estudiantes de tal manera que puedan cobrar sentido para estos.

Por su parte Pérez (2005), establece que las secuencias generalmente se enfocan a la disciplinariedad, toda vez que se proponen ahondar en el conocimiento; es así como se ordenan a partir de los estándares básicos de competencias establecidos por el Ministerio de Educación Nacional para cada área y grado.

#### **1.1.4. Configuración Didáctica:**

La práctica docente, es un factor que está muy relacionado con este concepto, puesto que es allí en donde convergen todas las estrategias trazadas por el maestro, a fin de lograr que el proceso de aprendizaje de los estudiantes sea efectivo. En este orden de ideas, Litwin (1997) define la configuración didáctica como “la manera particular que despliega el docente para favorecer los procesos de construcción del conocimiento” (p.121). Lo anterior igualmente es confirmado por Escobar (2017), quien determina que en la configuración didáctica se encuentran definidos factores del maestro tales como el dominio temático y la forma de llevarlo a la práctica, aspectos que definen su experticia pero que no constituyen un modelo pedagógico entre un contenido u otro.

#### **1.1.5. Herramienta:**

Una herramienta contribuye a los procesos formativos de la escuela en los que la metodología didáctica acompaña y favorece la formación y consolidación del saber (Castro, 2011). En este sentido, las herramientas posibilitan el ejercicio didáctico de los docentes en el contexto de la relación enseñanza- aprendizaje con los estudiantes; es así desde luego, que una herramienta didáctica se alimenta de lo documental, sonoro y audiovisual para fortalecer la práctica pedagógica y, por tanto, generar transformaciones en los procesos de aprendizaje, otorgando un papel protagónico a los estudiantes en su formación.

#### **1.1.6. Herramienta Didáctica:**

Arias (2017), nos dice que una “herramienta didáctica se concibe como una estructura de actividades en las que se hacen realidad los contenidos y objetivos. En este



aspecto, se puede considerar similares a las estrategias de aprendizaje y estrategias de enseñanza” (p.12). Ya que permiten abordar la práctica educativa desde el diseño, apropiación e implementación de actividades que favorecen el desarrollo del pensamiento crítico.

González & Delgado (2016) nos dice que una herramienta didáctica es entonces capaz de “ofrecer innumerables posibilidades para la docencia con el fin de motivar y mejorar las relaciones maestro - estudiante, permitiendo desde esta interacción favorecer el proceso de aprendizaje-enseñanza” (p.3). Es así que, Gavilán (2013) dice que “las herramientas didácticas son diseñadas para que los alumnos por sí mismos desarrollen los diferentes tópicos ambientales para potenciar el pensamiento crítico, la creatividad y la toma de decisiones” (p.301).

A partir de estos insumos, el equipo de investigación del IDEP ha definido herramienta didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico como: “Configuraciones didácticas, en tanto proponen una manera particular de despliegue u organización secuencial e intencionada, que posibilita favorecer habilidades y disposiciones para potenciar el pensamiento crítico de docentes y estudiantes” (Equipo de investigación IDEP, 2020)

#### **1.1.7. Caja De Herramientas:**

Una primera relación hace referencia al concepto de caja de herramientas como un conjunto de recursos que utiliza un profesor tal como lo afirma Falcó (2016), es así como es esta se logran proponer un conjunto de actividades, proyectos, rúbricas y otros recursos al que pueden acudir un sinnúmero de maestros para diseñar las sesiones de trabajo en el aula con sus estudiantes.

En esta línea de argumentación se podría afirmar que la caja de herramientas, a partir de prácticas concretas no mecánicas que son fundamentadas en teorías, produce efectos subjetivos en base a los aprendizajes significativos que abren escenarios a la creatividad, la imaginación y la resolución de problemas.

Entonces se podría afirmar que una caja de herramientas didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico es un conjunto de herramientas o configuraciones didácticas, fundamentadas conceptual, pedagógica y didácticamente, dispuestas de manera organizada y categorizada en un ambiente de aprendizaje propicio, con el fin de potenciar y promover habilidades y disposiciones propias del pensamiento crítico que conlleven a la reflexión y transformación de conocimientos y saberes en estudiantes, docentes y padres de familia.

El conjunto de todas las herramientas que hacen parte de la caja, tiene una tipificación o estructura de acciones pedagógicas secuenciales distribuidas en: actividades de apertura o inicio que tienen la intención de abrir la discusión o promover el clima de aprendizaje y diálogo, teniendo en cuenta aspectos del contexto, así como activar los saberes y conocimientos previos de los estudiantes.

Por su parte, se identifica otro tipo de acciones pedagógicas que hacen parte de la caja de herramientas denominadas de desarrollo, las cuales posibilitan la interacción con nueva información o conocimientos. Aquí se hacen evidentes conceptos, teorías, habilidades, disposiciones; es decir, se realiza un trabajo de tipo intelectual con la interacción de nueva información.

Entre tanto, las actividades de cierre tienen la intención de recoger y dar cuenta de lo realizado a lo largo de las demás actividades, a partir de exposiciones, ferias, reflexiones conjuntas, oportunidad para socializar evidencias, también permiten la retroalimentación del proceso y un ejercicio meta-cognitivo por parte del estudiante.

Vale la pena anotar que, en diferentes momentos históricos, el IDEP ha propuesto el desarrollo de cajas de herramientas tales como: caja de herramientas vida de maestros, caja de herramientas para transformar la escuela, caja de herramientas Francisco el matemático, hacia la construcción de la categoría de subjetividad política: una posible caja de herramientas y algunas líneas de significación emergentes, entre otras. A pesar de la variedad de temas en estas llamadas cajas de herramientas, se identifica como aspecto común, la intencionalidad del IDEP por proveer a los maestros y maestras de recursos pedagógicos y didácticos que posibiliten orientaciones metodológicas, así como materiales

y guías prácticas para la puesta en marcha o desarrollo de contenidos y procesos en el aula. En tal sentido se ratifica lo planteado anteriormente, acerca de abordar este concepto de caja de herramientas, desde el IDEP, como un espacio o ambiente físico o virtual en el que se dispone un conjunto de estrategias e instrumentos metodológicos que pueden ser utilizados por los maestros, para el desarrollo de contenidos, procesos, habilidades y procedimientos con sus estudiantes, en una disciplina, ámbito, dimensión o eje temático particular.

## 1.2. Ruta Metodológica Propuesta para la Elaboración de Herramientas para el Desarrollo del Pensamiento Crítico

En el momento inicial del programa, desde la orientación se propuso una ruta metodológica que ha determinado el diseño y elaboración de las herramientas para la potenciación del pensamiento crítico, por parte de los docentes y directivos docentes participantes en los tres niveles. Se presenta a continuación la ruta y se describe en qué consistió cada una de las fases o momentos propuestos.

### 1.2.1. Fases de la Ruta Metodológica

Figura 2

Fases de la ruta metodológica



Nota. Elaboración de herramientas para el desarrollo del pensamiento crítico –

Elaboración propia

### Descripción de las Fases:

Fase 1: Caracterización.

La primera fase del proceso consistió en identificar y analizar las características de las experiencias y profesores participantes de cada uno de los niveles de acompañamiento, acorde con las categorías propuestas: habilidades, disposiciones y temáticas para la construcción de las herramientas. Para ello se diseñó un instrumento de caracterización, consistente en una entrevista semiestructurada que se aplicó por parte de equipo de profesionales acompañantes, durante las primeras sesiones de trabajo con los docentes y directivos docentes seleccionados para cada uno de los niveles. La caracterización tuvo como propósito conocer tanto los docentes como las experiencias, de manera que con base en ello se estructurara de manera detallada y delimitada la estrategia de acompañamiento pertinente por nivel. Se presenta a continuación el instrumento diseñado para tal fin.

Tabla 1

*Instrumento de caracterización inicial*

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	PREGUNTAS SUGERIDAS
TRAZABILIDAD	Origen	Describa brevemente ¿Cuáles fueron los aspectos: problemáticas, necesidades e intereses que dieron origen a la experiencia?
	Trayectoria	Describa los hitos más significativos en la trayectoria de la experiencia, así como la población beneficiada
CONCEPTUALIZACIÓN	Fundamentación	¿Desde cuáles autores, teorías o definiciones se aborda el

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	PREGUNTAS SUGERIDAS
		pensamiento crítico en su experiencia?
		¿Cuál es la definición sobre pensamiento crítico que ustedes han consensado o que se encuentra explícita en la experiencia?
	Evidencias en la práctica	¿Cómo se evidencia en la práctica esta apuesta o perspectiva conceptual sobre pensamiento crítico?
<b>HABILIDADES</b>	Análisis	¿De acuerdo con la definición de cada una de las habilidades, las estrategias didácticas y/o metodologías que se aplican o se esperan aplicar en el marco de su experiencia, cuál o cuáles habilidades del pensamiento crítico favorecen o podrían favorecer? Explíquelo y argumentelo de manera detallada
Autorregulación		
Evaluación		
Explicación		
Inferencia		
Interpretación		

Nota. Entrevista semiestructurada. Fuente: elaboración propia

Fase 2: Definición De La Estrategia De Acompañamiento

Una vez realizada la caracterización y a partir de los resultados de esta, cada uno de los profesionales de nivel, diseñó la **estrategia de acompañamiento** que se implementó en el nivel correspondiente, estableciendo para ello:

- Objetivos
- Perspectiva conceptual
- Perspectiva pedagógica
- Perspectiva didáctica
- Metodología
- Plan de trabajo
- Estructura de las sesiones de acompañamiento

### Fase 3: Diseño Y Elaboración De Las Herramientas

Durante esta fase se llevó a cabo, de manera colaborativa con los docentes participantes por cada nivel, la construcción de la estructura de las herramientas para el desarrollo del pensamiento crítico, utilizando para ello las matrices propuestas por la orientadora del equipo. Sobre estos instrumentos se realizaron los aportes y ajustes requeridos por el equipo de la subdirección académica del IDEP y el equipo de profesionales acompañantes. En el siguiente apartado se presentarán los instrumentos elaborados para la fase de diseño y elaboración de las herramientas didácticas, sobre los cuales los grupos de docentes y directivos participantes elaboraron sus herramientas con el apoyo y orientación del equipo del programa.

### Fase 4: Validación De Las Herramientas

Una vez elaboradas las herramientas, se surtió un ejercicio de validación de pares y/o expertos, consistente en la revisión y aplicación de un instrumento de verificación sobre la pertinencia de la herramienta didáctica para el desarrollo o potenciación del pensamiento crítico y sobre la fundamentación pedagógica, conceptual y metodológica de la misma. Como resultado de la validación entre pares y/o expertos, se realizaron los ajustes requeridos a las herramientas.

### Fase 5: Evaluación

La fase final del proceso consistió en un ejercicio de valoración en el que se llevó a cabo:

- Identificación y categorización de los ejes temáticos de las herramientas elaboradas por nivel.
- Identificación de los aportes del acompañamiento realizado a los docentes de cada nivel en los componentes: conceptual, pedagógico y didáctico, derivado del proceso de construcción de las herramientas para el desarrollo del pensamiento crítico en docentes y estudiantes.
- Identificación de los aportes de los ejes de cualificación y visibilización de experiencias para la conformación de comunidades de saber y práctica pedagógica.
- Identificación de los aportes de la caja de herramientas virtual para la potenciación del pensamiento crítico y de las herramientas construidas, para los profesores del distrito capital en su ejercicio profesional.

### **Planteamiento de recomendaciones para alimentar y divulgar la caja de herramientas.**

#### Resultados por Fase

Se describen en este apartado los resultados obtenidos para cada una de las fases propuestas en la ruta metodológica.

#### Caracterización

Tal como se enunció anteriormente, para la fase de caracterización se diseñaron dos instrumentos: a. caracterización y b. análisis de caracterización, los cuales fueron aplicados y desarrollados por cada uno de los profesionales de nivel. Se presentan a continuación los resultados generales del programa, para cada las categorías centrales propuestas en el instrumento de análisis de la caracterización llevada a cabo, a partir de los resultados entregados por los profesionales acompañantes de los tres niveles.

### **1.3. Experiencias, Instituciones y Localidades Participantes en el Programa**

#### NIVEL INICIAL

Tabla 2

*Experiencias seleccionadas nivel inicial*

<b>NOMBRE EXPERIENCIA</b>	<b>INSTITUCIÓN</b>	<b>LOCALIDAD</b>	<b>UPZ</b>
Escenarios inclusivos mediados por la lengua de señas colombiana para el aprendizaje y la comunicación.	COLEGIO SAN CARLOS (IED)	Tunjuelito	62
Programa de semilleros de investigación y pensamiento crítico para la resolución de problemas en la escuela Colegio Luis Eduardo Mora Osejo.	COLEGIO LUIS EDUARDO MORA OSEJO (IED)	Usme	58
DIVERAULA 2020. El camino hacia la cultura de la diversidad y la inclusión educativa en la primera infancia.	COLEGIO JUAN EVANGELISTA GOMEZ (IED)	San Cristóbal	50
Una apuesta pedagógica colectiva para aportar a la consolidación de un centro de investigación e innovación escolar de objetivos de desarrollo sostenible CIIE2030.	COLEGIO SAN PEDRO CLAVER (IED)	Kennedy	47
Afrocolombianidad, budismo y reconocimiento; un viaje filosófico para descubrir al otro.	COLEGIO TECNICO BENJAMIN HERRERA (IED)	Puente Aranda	41
Dirección y liderazgo escolar: un espacio para la investigación y el bienestar del directivo docente coordinador.	COLEGIO SAN JOSE (IED)	Kennedy	47



Saberes pedagógicos y apertura a la re significación y transformación de las prácticas de las maestras de educación inicial.	COLEGIO MONTEBELLO (IED)	San Cristóbal	34
De constelaciones y siembras: transformando nuestras prácticas pedagógicas desde la astronomía ancestral.	COLEGIO ESCUELA NORMAL SUPERIOR DISTRITAL MARIA MONTESSORI (IED)	Antonio Nariño	35
MateCríticas	COLEGIO FANNY MIKEY (IED)	Ciudad Bolívar	67
Una infancia que siente y piensa su ciudad	COLEGIO EL TESORO DE LA CUMBRE (IED)	Ciudad Bolívar	67

Fuente: Profesional acompañamiento del nivel

## NIVEL EXPERIENCIAS EN DESARROLLO

Tabla 3

*Experiencias seleccionadas nivel desarrollo*

<b>NOMBRE EXPERIENCIA</b>	<b>COLEGIO</b>	<b>LOCALIDAD</b>	<b>UPZ</b>
---------------------------	----------------	------------------	------------

EDUCATODOS. Alter-Nativas para el aprendizaje- enseñanza de las Ciencias Sociales.	Colegio El Salitre - Suba (IED)	Suba	27
Remedios Para El Planeta	Colegio La Gaitana (IED)	Suba	27
Escuela de Padres Hombres y las Nuevas Masculinidades (Críticas o Sentipensantes)	Colegio Inem Francisco De Paula Santander (IED)	Kennedy	44
Aventuras Comunicativas	Colegio Manuel Zapata Olivella (IED)	Kennedy	44
Explorando aprendemos desde las infancias	Colegio Heladia Mejía (IED)	Barrios Unidos	
Construcción Colectiva del Modelo Pedagógico del Colegio Julio Garavito Armero	Colegio Julio Garavito Armero (IED)	Puente Aranda	111
ABYA YALA	Colegio Reino De Holanda (IED)	Rafael Uribe Uribe	40
Identidad del directivo docente	Colegio Manuel Elkin Patarroyo (IED)	Santa Fe	57

	Colegio Chuniza (IED)	Usme	
Pedagogías de la memoria: "Para la Guerra Nada"	Colegio Nuevo San Andrés De Los Altos (IED)	Usme	57
Yo Soy Sabiente	Colegio Antonio Nariño (IED)	Engativá	74

Fuente: Profesional acompañamiento del nivel

#### NIVEL EXPERIENCIAS PARA SISTEMATIZAR

Tabla 4

*Experiencias seleccionadas nivel sistematización*

<b>NOMBRE EXPERIENCIA</b>	<b>COLEGIO</b>	<b>LOCALIDAD</b>	<b>UPZ</b>
Estrategias pedagógicas para el fomento de la lectura, escritura y oralidad. El ajedrez como estrategia pedagógica	COLEGIO PABLO DE TARSO (IED)	Bosa	85
Red escuela familia ciudad	COLEGIO ALFREDO IRIARTE (IED)	Fontibón	
Mazuera school's peace builders	COLEGIO FERNANDO MAZUERA VILLEGAS (IED)	Bosa	85

<b>NOMBRE EXPERIENCIA</b>	<b>COLEGIO</b>	<b>LOCALIDAD</b>	<b>UPZ</b>
Aula link: escuela sin fronteras	COLEGIO MARSELLA (IED)	Kennedy	113
Inclusión del sordo al aula regular: lectura y escritura de la lengua castellana como segunda lengua a partir de la creación de un texto - guía.	COLEGIO MANUELA BELTRÁN (IED)	Teusaquillo	100
Ciencia de – mente	COLEGIO RAFAEL URIBE URIBE (IED)	Rafael Uribe	67
El cuento como mediador para fortalecer procesos de inclusión en la primera infancia.	COLEGIO INEM SANTIAGO PÉREZ (IED)	Ciudad Bolívar	42
Aprendiendo juntos... una experiencia inclusiva	COLEGIO ANTONIO VAN UDEN (IED)	Fontibón	76
Relaciones de tecnología y sociedad a través de la lectura crítica.	COLEGIO RUFINO JOSÉ CUERVO (IED)	Tunjuelito	62
Matemáticas y robótica para la apropiación crítica de los objetivos de desarrollo sostenible	COLEGIO SAN ISIDRO ORIENTAL	San Cristóbal	34

Fuente: Profesional acompañamiento del nivel

#### 1.4. Porcentajes por Localidades General del Programa

Las siguientes tabla y gráfica presentan la distribución de las 30 experiencias participantes en la fase 3 del programa, por localidad

Tabla 5

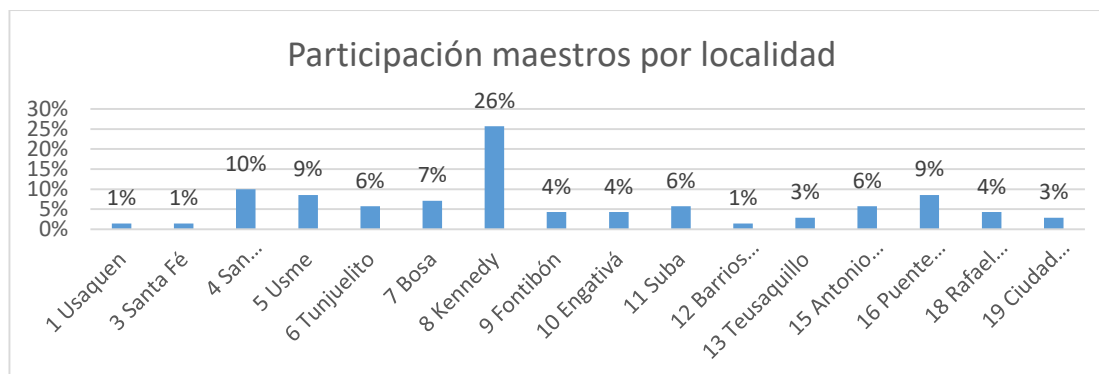
*Colegios participantes en el programa por localidad*

<b>Localidad</b>	<b>Porcentaje de colegios</b>
1 Usaquén	1%
3 Santa Fe	1%
4 San Cristóbal	10%
5 Usme	9%
6 Tunjuelito	6%
7 Bosa	7%
8 Kennedy	26%
9 Fontibón	4%
10 Engativá	4%
11 Suba	6%
12 Barrios Unidos	1%
13 Teusaquillo	3%
15 Antonio Nariño	6%
16 Puente Aranda	9%
18 Rafael Uribe Uribe	4%
19 Ciudad Bolívar	3%

Fuente: Profesional asistente administrativa del programa

Figura 3

*Porcentaje de colegios participantes en el programa por localidad*



Fuente: Profesional asistente administrativa del programa

Se puede ver en las gráficas que la mayor participación de colegios se ubica en la localidad de Kennedy, seguida por San Cristóbal, Usme y Puente Aranda. Es importante tener en cuenta la presencia del programa en 16 de las 20 localidades de Bogotá.

### 1.5. Ejes Temáticos de las Experiencias Pedagógicas Participantes en el Programa

Tabla 6

*Ejes temáticos en los que se ubican las experiencias participantes en el programa*

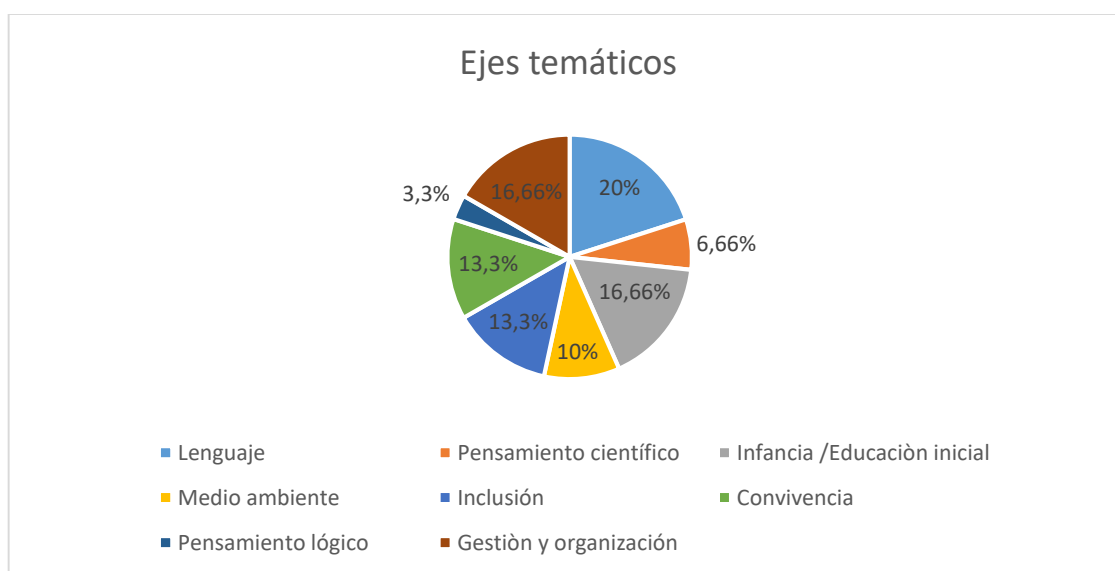
Ejes temáticos- Experiencias	Número
Lenguaje	6
Pensamiento Científico	2
Infancia/Educación Inicial	5
Medio Ambiente	3
Inclusión	4
Convivencia-Paz-Interculturalidad	4
Pensamiento Lógico-matemático	1
Gestión y Organización Escolar	5
<b>Total</b>	<b>30</b>

Fuente: Elaboración propia

Una vez identificados los temas sobre los cuales versan las experiencias de los docentes y directivos participantes se procedió, junto con el equipo de investigadores del programa a realizar una categorización que posibilitara agrupar por ejes temáticos las herramientas a construir como productos centrales de esta fase, surgió de dicho proceso la definición de los 8 ejes temáticos, cuya distribución porcentual se visibiliza en la siguiente gráfica

Figura 4

*Distribución de las experiencias por eje temático*



Fuente: elaboración propia

## 1.6. Caracterización de los Docentes Participantes

### Formación de los maestros Participantes

Tabla 7

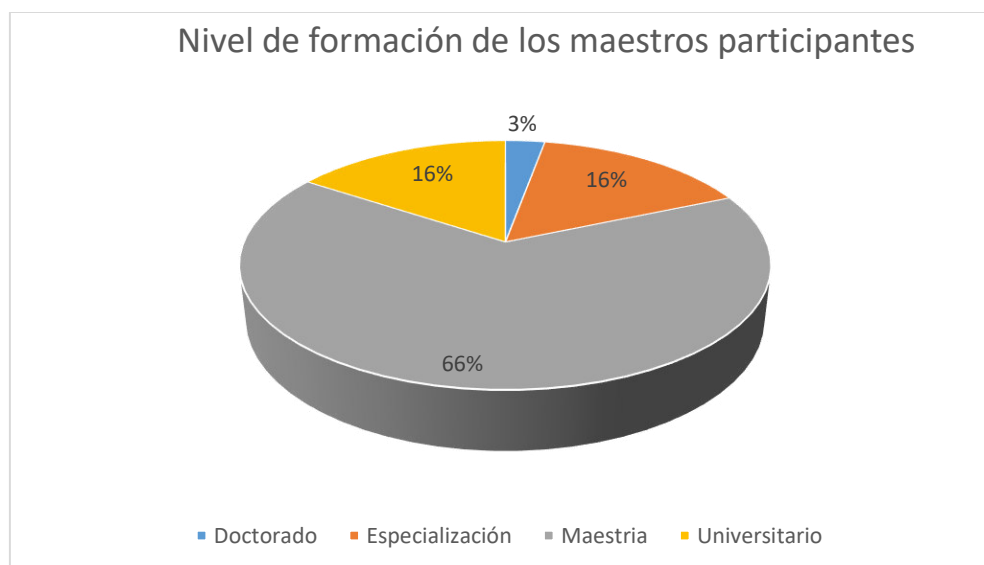
*Nivel de formación de los maestros y directivos participantes en el programa*

Nivel académico	Total maestros
Doctorado	3%
Especialización	16%
Maestría	66%
Universitario	16%
Total general	100%

Fuente: profesional asistente administrativa del programa

Figura 5

*Distribución de los niveles de formación de los maestros y directivos participantes*



Fuente: profesional asistente administrativa del programa elaboración propia

Es posible evidenciar en la anterior gráfica que un porcentaje significativo de los docentes y directivos docentes que participaron en el programa pensamiento crítico para la investigación e innovación educativa en su fase 3, están formados en nivel de maestría, aspecto que puede estar relacionado con la amplia oferta y apoyos para la formación postgradual que recibieron los docentes y directivos docentes en la anterior administración de la ciudad.

Rol de los Participantes



Tabla 8

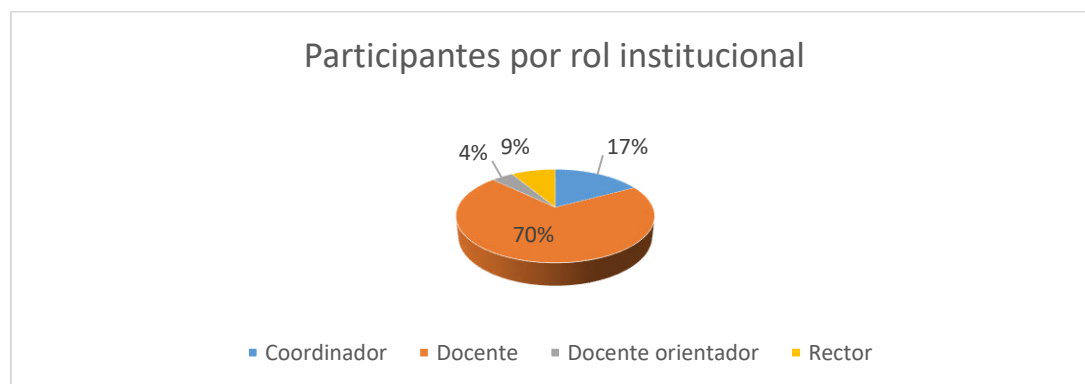
*Rol en que se desempeñan los participantes en el programa*

Cargo	Total general
Coordinador	17%
Docente	70%
Docente orientador	4%
Rector	9%
Total general	100%

Fuente: profesional asistente administrativa del programa

Figura 6

*Distribución por roles que ocupan los participantes en el programa.*



Fuente: profesional asistente administrativa del programa elaboración propia

Tal como se refleja en la gráfica, el mayor porcentaje de participación fue de docentes; no obstante, es importante resaltar que el programa en sus diferentes fases, logró cada vez más convocar y lograr la participación de los directivos docentes.

Decreto de Profesionalización Docente

Tabla 9

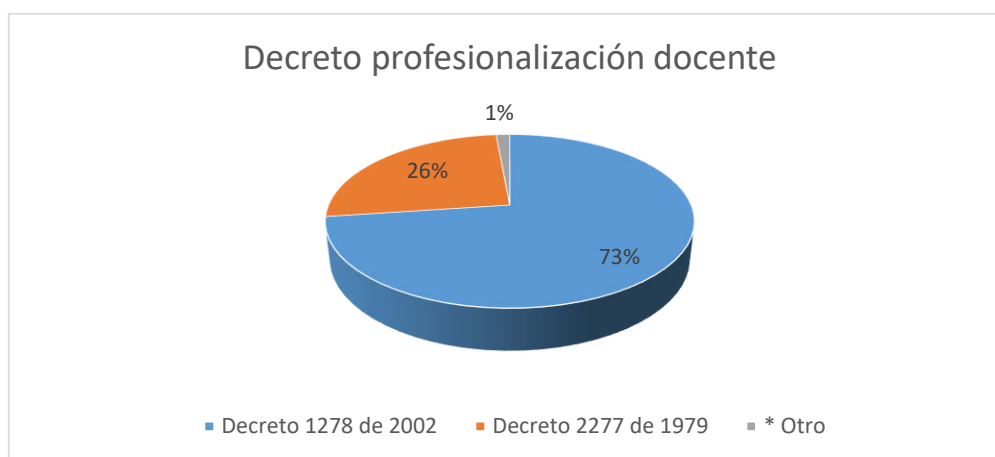
*Decreto de vinculación de los maestros*

Decreto	Porcentaje de docentes
<b>Decreto 1278 de 2002</b>	73%
<b>Decreto 2277 de 1979</b>	26%
<b>* Otro</b>	1%

Fuente: profesional asistente administrativa del programa

Figura 7

*Distribución de los docentes y directivos docentes por decreto de vinculación.*



Fuente: profesional asistente administrativa del programa elaboración propia.

En lo relacionado con el decreto de profesionalización docente con el cual fueron vinculados los maestros a la planta docente del distrito, se evidencia que un amplio porcentaje pertenece al decreto 1278, lo que indica que son maestros y maestras de más reciente vinculación.

Datos Poblacionales Participantes de los Docentes General del Programa

Tabla 10

*Datos poblacionales de los docentes y directivos docentes participantes en el programa*

Genero	EDAD					Total general	
	18 - 26 años	27 - 36 años	37 - 46 años	47 - 59 años	Mayor de 60 años	Total maestros	% participación por genero
Femenino		14	17	13	2	47	75%
Masculino		4	4	5	2	15	25%
<b>Total general</b>		18	21	18	4	62	100%
% participación x edad		29%	35%	29%	7%	100%	

Fuente: profesionales por nivel.

Finalmente, como datos de caracterización de los docentes y directivos docentes participantes en el programa se destaca que hay una mayoría de mujeres, aspecto que confirma la mayoría femenina dentro de la planta docente de la ciudad. Así mismo, se observa que los rangos de edad se encuentran de manera distribuida entre los 27 y 50 años de edad, estando la mayor proporción de la población en la franja entre 37 y 46 años. Podría afirmarse entonces, que hay un marcado interés por parte de profesores que cuentan ya con una trayectoria importante, en su proceso docente, por continuarse actualizando y cualificando su práctica pedagógica.

### 1.7. Caracterización General de las Experiencias Pedagógicas del Nivel

Tal como se describió en el apartado 2, durante la fase de caracterización se identificaron también los aspectos más significativos de las experiencias pedagógicas lideradas por los docentes y directivos docentes participantes en el programa. Para ello, se plantearon como categorías de análisis: la trazabilidad de la experiencia, la conceptualización implícita o explícita sobre pensamiento crítico y las habilidades y disposiciones del pensamiento crítico que se favorecen a través de la experiencia pedagógica de los docentes y directivos docentes participantes. Se presenta en la siguiente

tabla la síntesis de los resultados y principales tendencias de las experiencias que forman parte del programa.

**Tabla 11**

*Hallazgos y tendencias de la caracterización de experiencias de los tres niveles*

<b>CATEGORÍAS</b>	<b>SUBCATEGORÍAS</b>	<b>RESULTADOS</b>
<b>TRAZABILIDAD</b>	Origen	Se destacan como tendencias comunes sobre el origen de las experiencias: la generación de cuestionamientos y actitudes críticas en los estudiantes, el reconocimiento de los puntos de encuentro con el otro para desarrollar proyectos educativos alternos a los tradicionales, la convocatoria de colegios para realizar procesos de enseñanza y aprendizaje innovadores, la identificación de problemáticas de ansiedad y estrés por parte de los coordinadores, la apuesta por la educación como derecho, la pretensión de vincular las habilidades del pensamiento crítico al PEI de las instituciones y la necesidad sentida por fortalecer los procesos en las distintas dimensiones del desarrollo, desde la primera infancia.
	Trayectoria	Con respecto a la subcategoría relacionada con la trayectoria de las experiencias, se pueden resaltar como algunos hitos significativos en común: el reconocimiento y posicionamiento de las experiencias en ámbitos institucionales e

		<p>interinstitucionales, la participación de estudiantes en eventos extraescolares, lo cual permite la visibilización de los procesos que se llevan a cabo al interior de las escuelas, la participación de docentes en distintos eventos nacionales e internacionales, la sistematización de experiencias y con ello la re significación y cualificación de las prácticas de los maestros.</p>
<p><b>CONCEPTUALIZACIÓN</b></p>	<p>Fundamentación</p>	<p>Los principales autores o perspectivas teóricas sobre pensamiento crítico que se encuentran presentes de manera explícita o implícita en las experiencias se ubican en los siguientes aspectos: el eje emocional como un detonante desde autores como Fals Borda, la conciencia ética terrenal de Morín, así como también se citan las perspectivas de autores como Paulo Freire y Peter Facione. Es también interesante que en los tres niveles se reconoce el ámbito del pensamiento crítico como un importante tema de investigación, desde su análisis a través del reconocimiento del individuo y de su capacidad para realizar juicios críticos que transformen la realidad.</p> <p>Podrían agruparse las perspectivas conceptuales sobre pensamiento crítico que están presentes en las prácticas y</p>

		experiencias de los maestros en: Abordaje socio – político que involucra también elementos desde la afectividad y abordaje cognitivo desde el desarrollo de habilidades y procesos mentales y de pensamiento.
	Evidencias en la práctica	Respecto a lo que se encuentra en los tres niveles en relación a las evidencias en la práctica sobre el desarrollo del pensamiento crítico, podemos resaltar lo siguiente: el dar voz a los estudiantes por medio del trabajo escrito, la lectura y la argumentación oral; la puesta en marcha de estrategias didácticas para favorecer la autorregulación y el autorreconocimiento, la implementación de estrategias en el aula centradas en la pregunta y el diálogo, entre otros.
<b>HABILIDADES</b>	Análisis	Las principales habilidades mencionadas por los docentes de los tres niveles son: Análisis, explicación, inferencia e interpretación.
	Autorregulación	
	Evaluación	
	Explicación	
	Inferencia	
	Interpretación	
<b>DISPOSICIONES</b>	Actualización permanente	Las principales disposiciones que favorecen en el aula, los docentes en los tres niveles son: Confianza, curiosidad y actualización. La confianza se ha estimulado, entre otras cosas, por medio de la escritura y la oralidad; la curiosidad se ha promulgado a través del desarrollo de situaciones sobre las cuales los estudiantes deben indagar y la
	Confianza	
	Curiosidad	
	Flexibilización	

		<p>actualización permanente ha estado encaminada a fortalecer el rigor intelectual de maestros, estudiantes y directivos.</p>
--	--	---

Fuente: elaboración propia a partir de insumos proporcionados por los profesionales de los tres niveles

## 2. Definición de la Estrategia de Acompañamiento

Con base en la caracterización de los docentes y experiencias de cada uno de los tres niveles, los profesionales de acompañamiento diseñaron la estrategia de acompañamiento. Los elementos transversales identificados en las estrategias para los tres niveles se sintetizan a continuación:

- **Objetivos:** Como propósito central en los tres niveles, se propuso apoyar a los maestros y directivos docentes participantes en el programa en el diseño y elaboración de herramientas para el desarrollo del pensamiento crítico, proporcionándoles elementos conceptuales y metodológicos.
- **Perspectiva conceptual:** De manera consensuada se estableció que el abordaje conceptual orientador del proceso estuvo basado en la teoría de Peter Facione (2006) sobre el desarrollo del pensamiento crítico y tuvo en consideración las habilidades y disposiciones planteadas por este autor. No obstante, los participantes de cada experiencia ampliaron desde otros autores las diferentes habilidades y disposiciones para el desarrollo del pensamiento crítico que incluyeron en la construcción de sus herramientas. Los profesionales de cada nivel así lo plantearon en su propuesta de acompañamiento.
- **Perspectiva pedagógica:** En las propuestas de acompañamiento de los tres profesionales de nivel se evidenció un abordaje pedagógico desde enfoques o modelos centrados en el constructivismo que derivaron en apuestas para el aprendizaje significativo y el diálogo de saberes en la escuela.
- **Perspectiva didáctica:** de manera coherente con la perspectiva pedagógica, la construcción didáctica de las herramientas se sustentó en la puesta en marcha de configuraciones didácticas en donde el maestro se constituyó en un mediador y

generador de ambientes de aprendizaje que favorecieron las interacciones pedagógicas.

- **Metodología:** Los profesionales de acompañamiento por nivel propusieron una metodología activa, participativa y de construcción colaborativa con los maestros, en la que se discutieron, profundizaron y cualificaron los ejes estructurantes para el diseño y construcción de herramientas para el desarrollo del pensamiento crítico.
- **Plan de trabajo:** Se estableció, por nivel, el cronograma y plan de trabajo para el desarrollo del acompañamiento, atendiendo a las necesidades identificadas durante la fase de caracterización de docentes y experiencias. En estos planes de trabajo se precisaron asuntos de orden operativo.
- **Estructura de las sesiones de acompañamiento:** Finalmente se propuso la estructura metodológica y el contenido para cada sesión de acompañamiento por nivel, teniendo como base el abordaje de todos los ejes y elementos estructurantes requeridos para lograr el producto final de todas las experiencias: sus herramientas para el desarrollo del pensamiento crítico. Para cada una de las sesiones de trabajo con los docentes y directivos docentes participantes, se plantearon los propósitos a alcanzar, temas a tratar, metodología y productos esperados.

### 3. Diseño y Elaboración

#### 3.1. Elaboración de las Herramientas

Para la elaboración de las herramientas se propusieron dos fichas: 1. Definición de los componentes y elementos estructurantes de la herramienta y 2. Rejilla didáctica. Estos dos instrumentos fueron trabajados con los docentes participantes como instrumentos o insumos orientadores para la elaboración de las herramientas.

Tabla 12 *Ficha – Definición de componentes y elementos estructurantes de las herramientas didácticas*



COMPONENTE	ELEMENTOS ESTRUCTURANTES
CONCEPTUAL	Definición general de la herramienta. ¿Qué es y en qué consiste la herramienta que se va a desarrollar en la experiencia?
	Perspectiva y/o definición de pensamiento crítico.
	Eje o ejes temáticos que se van a trabajar.
	Definición y Descripción de habilidades y disposiciones del pensamiento crítico, que desarrolla la herramienta.
PEDAGÓGICO	Enfoque y/o modelo pedagógico en el que se inscribe.
	Área disciplinar o del conocimiento, en la cual puede ser implementada.
	Sustentos pedagógicos desde el área disciplinar.
DIDÁCTICO	Objetivos de la herramienta: (¿Para qué queremos elaborar la herramienta? – Tener en cuenta las habilidades y disposiciones del PC)
	Población a la que se dirige: (¿Cuáles estudiantes, de qué grados, edades, ó qué otros miembros de la comunidad educativa?)
	Tiempo previsto para la implementación: (¿Cuándo la realizaremos?: ¿Qué rango de tiempo demanda la actividad?)
	Actividades a realizar: (¿Cómo lo realizaremos?)
	Materiales: (¿Con qué lo realizaremos?)
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS  <b>1 páginas</b>	Conceptuales, pedagógicas y didácticas.

Fuente: elaboración propia

Tabla 13

*Rejilla didáctica para la elaboración de las herramientas*

MOMENTO DIDÁCTICO	ACTIVIDAD (ES) (Describir detalladamente el desarrollo de cada una de las actividades)	HABILIDADES Y/O DISPOSICIONES DEL PC	RECURSOS / MATERIALES REQUERIDOS (Especificar recursos, insertar guías, url, etc.)	DURACIÓN DE LA ACTIVIDAD(ES) (En horas)
INICIO				

<b>DESARROLLO</b>				
<b>CIERRE</b>				

Fuente: elaboración propia

Una vez trabajados los dos instrumentos con los docentes y directivos docentes participantes en el programa, se procedió al desarrollo de la herramienta en la estructura final diseñada para tal fin (Anexo 1). Los maestros finalizaron la elaboración de sus herramientas, acompañados por el equipo del IDEP.

### **3.2. Validación**

Con el propósito de que las herramientas fueran validadas, verificando el cumplimiento de su propósito y los criterios establecidos, se propuso la puesta en marcha de un proceso de validación entre pares y expertos, quienes propusieron recomendaciones y ajustes a realizar a las herramientas antes de ser publicadas en la caja de herramientas.

#### **3.2.1. Ruta y Cronograma para la Validación**

El proceso de validación de las herramientas se llevó a cabo siguiendo la siguiente ruta:

Figura 8

*Ruta de validación de las herramientas.*



Fuente: elaboración propia.

La ruta de validación se llevó a cabo siguiendo el siguiente cronograma

Tabla 14

*Cronograma para la validación*

<b>FASE</b>	<b>FECHA</b>
Revisión y ajustes profesional acompañante	Mayo 2 al 10
Revisión y validación orientadora del programa	Mayo 11 al 17
Validación entre pares y/o expertos	Mayo 13 al 19
Realización ajustes sugeridos por pares	Mayo 20 al 25
Revisión y validación profesionales subdirección académica IDEP	Mayo 26 al 30

Fuente: elaboración propia

### Distribución Validación Entre Pares

Tabla 15

*Distribución para validación entre pares por ejes temáticos*

HERRAMIENTA QUE VALIDA	NIVEL	HERRAMIENTA VALIDADA	NIVEL	EJE(S)
Tejepaz: Tejiendo la Paz, desaprendiendo la guerra	Desarrollo	Chasquiabyalense: correo Abyalala	Desarrollo	CONVIVENCIA – PAZ – INTERCULTURALIDAD
Cosmos: construyendo masculinidades en el contexto escolar	Desarrollo	Tejepaz: Tejiendo la Paz, desaprendiendo la guerra	Desarrollo	
Chasquiabyalense: correo Abyalala	Desarrollo	Mystery Skype: Una experiencia para viajar y conectarse con en el mundo	Sistematización	
Mystery Skype: Una experiencia para viajar y conectarse con en el mundo	Sistematización	Cosmos: construyendo masculinidades en el contexto escolar	Desarrollo	
Manos a comunicar y aprender: estrategias de enseñanza para la comunicación y el desarrollo de pensamiento crítico en estudiantes sordos de básica primaria	Inicial	Bogotá enseña – Bogotá incluye	Sistematización	INCLUSIÓN /

<b>HERRAMIENTA QUE VALIDA</b>	<b>NIVEL</b>	<b>HERRAMIENTA VALIDADA</b>	<b>NIVEL</b>	<b>EJE(S)</b>
PLE: Para crear, desarrollar y cultivar los “Saberes Sintientes” de todos y todas	Desarrollo	Manos a comunicar y aprender: estrategias de enseñanza para la comunicación y el desarrollo de pensamiento crítico en estudiantes sordos de básica primaria	Inicial	
Abrigando la inclusión y la diversidad en clase	Sistematización	PLE: Para crear, desarrollar y cultivar los “Saberes Sintientes” de todos y todas	Desarrollo	
Bogotá Enseña – Bogotá incluye	Sistematización	Abrigando la Inclusión y la diversidad en el aula de clase	Sistematización	
El cuento de las emociones es mi cuento	Inicial	El taller artístico como herramienta didáctica de aprendizaje en la primera infancia	Inicial	INFANCIA Y EDUCACIÓN INICIAL
Bitácora para crear cuentos que vivencian el valor de la diversidad en el aula y la familia	Sistematización	El cuento de las emociones es mi cuento	Inicial	

<b>HERRAMIENTA QUE VALIDA</b>	<b>NIVEL</b>	<b>HERRAMIENTA VALIDADA</b>	<b>NIVEL</b>	<b>EJE(S)</b>
Explorando aprendemos desde las infancias	Desarrollo	Ambientes que Inspiran, una oportunidad para la sistematización desde las rutinas de pensamiento	Inicial	
Ambientes que Inspiran, una oportunidad para la sistematización desde las rutinas de pensamiento	Inicial	Explorando aprendemos desde las infancias	Desarrollo	
El taller artístico como herramienta didáctica de aprendizaje en la primera infancia	Inicial	Bitácora para crear cuentos que vivencian el valor de la diversidad en el aula y la familia	Sistematización	
La enseñanza del inglés, una puerta a la alteridad	Sistematización	LEESOR: Preparándonos para interactuar con el mundo.	Desarrollo	
LECO Lectura comprensiva: Una estrategia para el desarrollo del pensamiento crítico.	Desarrollo	La enseñanza del inglés, una puerta a la alteridad	Sistematización	LENGUAJE Y PENSAMIENTO LÓGICO – MATEMÁTICO
Una aventura en familia para, leer, conocer, descubrir y crear en mi ciudad	Sistematización	Bogopoly - Una lectura crítica del territorio a través de las matemáticas	Inicial	

<b>HERRAMIENTA QUE VALIDA</b>	<b>NIVEL</b>	<b>HERRAMIENTA VALIDADA</b>	<b>NIVEL</b>	<b>EJE(S)</b>
		(Eje: Pensamiento lógico matemático)		
Bogopoly - Una lectura crítica del territorio a través de las matemáticas (Eje: Pensamiento lógico matemático)	Inicial	Leer para vivir y crear otros mundos posibles	Sistematización	
El ajedrez para aprender a pensar, compartir y jugar	Sistematización	LECO: Lectura comprensiva: Una estrategia para el desarrollo del pensamiento crítico.	Desarrollo	
Leer para vivir y crear otros mundos posibles	Sistematización	Una aventura en familia para, leer, conocer, descubrir y crear en mi ciudad	Sistematización	
LEESOR: Preparándonos para interactuar con el mundo.	Desarrollo	El ajedrez para aprender a pensar, compartir y jugar	Sistematización	
Ruta Didáctica para el reconocimiento de la Agenda 2030	Inicial	Equipaje perdido: uso del método científico en escenarios reales	Desarrollo	MEDIO AMBIENTE
Ciencia de mente, una experiencia para aprender jugando	Sistematización	Ruta didáctica para el reconocimiento de la Agenda 2030	Inicial	PENSAMIENTO CIENTÍFICO

<b>HERRAMIENTA QUE VALIDA</b>	<b>NIVEL</b>	<b>HERRAMIENTA VALIDADA</b>	<b>NIVEL</b>	<b>EJE(S)</b>
La genialidad de crear para cuidar el planeta	Sistematización	Diario de campo: cultivando semillas de pensamiento crítico, entre la ciencia y la ancestralidad	Inicial	
Diario de campo: cultivando semillas de pensamiento crítico, entre la ciencia y la ancestralidad	Inicial	Ciencia de Mente, una experiencia para aprender jugando	Sistematización	
Equipaje perdido: uso del método científico en escenarios reales	Desarrollo	La genialidad de crear para cuidar el planeta	Sistematización	
Critigalaxy: un juego para enseñar y aprender críticamente	Inicial	Preguntas estructuradas para el pensamiento crítico	Inicial	
Preguntas estructuradas para el pensamiento crítico	Inicial	Delfos * en acción Diálogo de Expertos en educación para La Formulación y Organización de principios de Sinergia pedagógica	Desarrollo	GESTIÓN Y ORGANIZACIÓN ESCOLAR
Semáforo para la evaluación de	Inicial	Critigalaxy: un juego para enseñar y	Inicial	



HERRAMIENTA QUE VALIDA	NIVEL	HERRAMIENTA VALIDADA	NIVEL	EJE(S)
habilidades y disposiciones del pensamiento crítico de los directivos docentes coordinadores del Distrito Capital desencadenantes de estados de estrés y ansiedad		aprender críticamente		
Delfos * en acción Diálogo de Expertos en educación para La Formulación y Organización de principios de Sinergia pedagógica	Desarrollo	Autocomprensión del rol de DiD	Desarrollo	
Autocomprensión del rol de DiD	Desarrollo	Semáforo para la evaluación de habilidades y disposiciones del pensamiento crítico de los directivos docentes coordinadores del Distrito Capital desencadenantes de estados de estrés y ansiedad	Inicial	

Fuente: elaboración propia

Cada herramienta fue validada por pares, acorde con la distribución anterior y por un experto externo, lo cual garantizó el rigor y calidad académica de los productos finales realizados por los maestros.

### 3.2.2. Instrumento De Validación

Tanto los pares como los expertos externos diligenciaron en el proceso de validación la lista de cotejo que se presenta a continuación, la cual estuvo acompañada de un breve instructivo que contextualizó el proyecto y el propósito de la validación.

Tabla 16

*Instrumento – lista de cotejo para validación de las herramientas*

<b>CRITERIO</b>	<b>CUMPLE</b>	<b>NO CUMPLE</b>	<b>RECOMENDACIONES</b>
¿El nombre de la herramienta es llamativo y ajustado a su contenido?			
¿El objetivo es claro y coherente con el desarrollo?			
¿La fundamentación pedagógica es coherente con la propuesta didáctica de la herramienta?			
¿Presenta una definición clara y coherente sobre la perspectiva de pensamiento crítico?			

<b>CRITERIO</b>	<b>CUMPLE</b>	<b>NO CUMPLE</b>	<b>RECOMENDACIONES</b>
¿Expresa claramente las habilidades y disposiciones a fortalecer para el desarrollo del pensamiento crítico <b>Y SU RELACIÓN CON LA HERRAMIENTA?</b>			
¿La estructura didáctica está planteada con actividades de inicio, desarrollo y cierre de manera diferenciada e indica la metodología para su aplicación?			
¿Es comprensible su aplicabilidad en aula, evidenciando una didáctica clara acorde con la población a la cual está dirigida?			
¿Se describen con suficiencia los materiales y recursos a utilizar?			
¿Cuenta con referencias			

<b>CRITERIO</b>	<b>CUMPLE</b>	<b>NO CUMPLE</b>	<b>RECOMENDACIONES</b>
bibliográficas pertinentes?			
¿La herramienta está redactada con claridad, coherencia y cohesión y en un lenguaje comprensible para otros maestros?			

Observaciones GENERALES: \_\_\_\_\_

Fuente: elaboración propia

#### **4. Las Herramientas Finales**

##### **4.1. Ejes temáticos por nivel**

Se presenta a continuación la descripción de las tendencias por nivel de las 30 herramientas elaboradas por los docentes participantes en el programa:

##### **NIVEL INICIAL**

Los ejes de trabajo identificados en las herramientas del nivel inicial fueron: 1. Pensamiento científico, 2. Infancia/educación inicial, 3. Medio ambiente, 4. Inclusión, 5. Pensamiento/lógico matemático y 6. Gestión y organización escolar.

Las tendencias específicas del nivel se ubicaron en los ejes de infancia/educación inicial y gestión y organización escolar.

En el eje de infancia/educación inicial se ubicaron experiencias que abordaron el desarrollo de talleres artísticos, la planeación de ambientes de aprendizaje y el abordaje de las emociones para movilizar la lectura y el pensamiento crítico. Las herramientas diseñadas, atendieron a un ejercicio de trabajo investigativo, práctico y propositivo, que

buscan que las docentes reflexiones sobre su práctica pedagógica alrededor de conceptos como el aprendizaje, las emociones y la investigación.

Por otra parte, en el eje gestión y organización escolar, se ubicaron experiencias que abordaron temas como la pregunta para la conformación de semilleros de investigación, el estrés y la ansiedad en docentes coordinadores y la práctica pedagógica como ejercicio de reflexión docente y potenciadora del pensamiento crítico.

Cabe mencionar que las herramientas abordadas en el nivel buscaban sensibilizar en torno a otras formas de enseñanza y aprendizaje, donde hubiese una interacción constante con los/as estudiantes, docentes y directivos docentes para el desarrollo de habilidades y disposiciones del pensamiento crítico.

#### NIVEL DE DESARROLLO

Los ejes en los cuales se ubicaron las herramientas en el nivel de desarrollo pudieron establecerse en una tendencia de tres experiencias sobre el eje de convivencia, paz e interculturalidad, en las cuales se potenciaron acciones pedagógicas y didácticas sobre el reconocimiento de las masculinidades en el contexto escolar, otra sobre las ciencias sociales, para la mejores formas de relacionarse en cuanto a conocer, reconocer y valorar los ancestros y otra desde la construcción de cultura de paz en los escolares.

Por su parte, dos de las herramientas se ubicaron en el lenguaje, como posibilidad de potenciar desde las habilidades y disposiciones los procesos de oralidad, lectura y escritura con educandos, padres y maestros; asimismo, se encontró una de las experiencias desde el pensamiento científico como herramienta para promover los procesos propios del mismo en los educandos.

También se identificaron dos herramientas en el eje de gestión y organización escolar, desde apuestas colectivas para construir modelos pedagógicos, como en la necesidad de identificar, construir y reconocer la identidad del directivo docente en los diferentes ámbitos en los cuales se desempeñan.

Entre tanto una de las herramientas se ubicó en el eje de educación inicial relacionado con el reconocimiento de las dimensiones y posibilidades de los niños y niñas; y otra herramienta en los procesos de inclusión, en tanto, generación de ambientes propicios de aprendizaje de acuerdo con entornos personales de aprendizaje para crear, desarrollar y cultivar desde las diferencias.

#### NIVEL DE SISTEMATIZACIÓN

Un primer eje temático fue el Lenguaje. Las herramientas en este eje, abordaron categorías de lectura crítica como es el caso de las herramienta “Leer para vivir y crear otros mundos posibles” y “El ajedrez como estrategia pedagógica para el fortalecimiento del pensamiento crítico”, así mismo la herramientas “La enseñanza de inglés, una puerta a la alteridad” y por último “Una aventura en familia para, leer, conocer, descubrir y crear en mi ciudad”, quienes desarrollaron categorías relacionadas con la enseñanza de la segunda lengua y el fortalecimiento de competencias comunicativas.

Un segundo eje temático de medio ambiente, se encontraron dos herramientas “Ciencia de mente, una experiencia para aprender jugando” y “La genialidad de crear para cuidar el planeta” las cuales aportan al aprendizaje de la ciencia a través del juego y la apropiación de los objetivos del desarrollo sostenible.

Consecutivamente las herramientas se ubicaron en el eje de “Inclusión” con dos herramientas “Abrigando la inclusión y la diversidad en el aula de clase” y “Bogotá enseña- Bogotá incluye” que orientan sus objetivos al trabajo de la inclusión con población sorda y población diversa en el aula de clase.

Por último, están las experiencias con ejes temáticos de infancia /educación inicial y convivencia paz e interculturalidad, las cuales abordan temas de elaboración de cuentos infantiles “Bitácora para crear cuentos que vivencien el valor de la diversidad en el aula y familia” y el uso de las TICS para conocer y viajar en el mundo. ““Mystery Skype. Una experiencia para viajar y conectarse con en el mundo”

## 4.2. Tendencias en Habilidades y Disposiciones por Nivel

### NIVEL INICIAL

Dentro de las tendencias que se hallaron en las herramientas a la hora de abordar las habilidades y disposiciones del pensamiento crítico, encontramos las siguientes:

- Habilidades: análisis, interpretación, inferencia, evaluación.
- Disposiciones: confianza, curiosidad, flexibilidad.

### NIVEL DE DESARROLLO

Las herramientas didácticas construidas en el nivel de desarrollo coinciden en acudir a las habilidades propias del pensamiento crítico como es el caso de la autorregulación, como el control de la conducta en los diferentes niveles evolutivos. Al igual se identificó otra tendencia en relación con la habilidad de la interpretación, para comprender y expresar el significado o la relevancia de diferentes experiencias; la inferencia, se convirtió en otra habilidad seleccionada por los directivos y docentes para identificar, asegurar los elementos necesarios para sacar conclusiones razonables; formular conjeturas e hipótesis, así como la evaluación es una de las habilidades privilegiadas en tanto valoración, juicio de una situación o persona.

En relación con las disposiciones se estableció de manera reiterada la flexibilización permanente, que implica la apertura mental para buscar nuevas alternativas y, con ello, la actualización de todos los procesos y herramientas que cualifiquen su labor. Así mismo, ocupó un lugar muy importante la disposición de la confianza y la actualización como fundamentales para las acciones pedagógicas y didácticas, como para interactuar con los demás.

### NIVEL DE SISTEMATIZACIÓN

Los maestros del nivel de sistematización coincidieron en fundamentar las herramientas desde las habilidades, como análisis, interpretación y explicación, en lo cual buscaron identificar las relaciones entre los conceptos y la expresión de significados en el

contexto de la comprensión de las categorías abordadas en cada una de las secuencias didácticas diseñadas.

En relación con las disposiciones las que más utilizaron fueron, la confianza y curiosidad, las cuales inspiraron a los maestros, el diseño pedagógico para la formación del pensamiento crítico desde diferentes actividades que, a partir de los saberes previos, motivan a los estudiantes a la vivencia del aprendizaje significativo.

### **4.3.Tendencias En perspectivas pedagógica por nivel**

#### NIVEL INICIAL

Dentro del punto sobre perspectivas pedagógicas no se puede hablar de una tendencia, puesto que las herramientas abordaron diversas propuestas que incluyeron las siguientes perspectivas:

- Enseñanza para la comprensión.
- Enfoque socio – crítico.
- Enfoque pensamiento colectivo.
- Enfoque pedagógico Reggio Emilia.
- Aulas inclusivas.
- Escenarios de investigación.
- Constructivismo social.
- Escuela de desarrollo integral.
- Pedagogía dialogante.

#### NIVEL DE DESARROLLO

Las herramientas didácticas construidas por los maestros coincidieron en plantear acudir a los fundamentos de planteamientos relacionados con el constructivismo, con planteamientos sobre la hetero estructuración o con aprendizaje significativo, así como sobre pedagogía crítica.

#### NIVEL DE SISTEMATIZACIÓN



La tendencia en las perspectivas pedagógicas de las herramientas fue el modelo de pedagogía dialogante y escuela nueva, donde se privilegia, la participación y el dialogo genuino, en el cual el estudiante, es sujeto activo en el proceso, enseñanza- aprendizaje, incidiendo en la ruptura de paradigmas tradicionales que relacionan una educación bancaria y poco transformadora.

#### **4.4.Principales Aportes Pedagógicos por Nivel**

##### **NIVEL INICIAL**

Los principales aportes didácticos al trabajo de las herramientas, estuvo dado por el diseño de configuraciones didácticas que desarrollaron procesos de construcción colectiva entre estudiantes – docentes y docentes – docentes. Esta construcción colectiva permitió identificar las múltiples formas de abordar conceptual y pedagógicamente y tema particular, así como desplegar prácticas pedagógicas que propician la meta-cognición. Para lo anterior, los docentes lograron con sus herramientas:

- Identificar objetivos de trabajo.
- Seleccionar los conceptos y temáticas a abordar.
- Planear las actividades a desarrollar en la herramienta.
- Determinar propuestas evaluativas

Igualmente, se buscó con el desarrollo de las herramientas y el proceso de acompañamiento, que los docentes y directivos docentes, identificaran otras formas de enseñar para promover el pensamiento crítico.

##### **NIVEL DE DESARROLLO**

Los aportes de orden didáctico se realizaron sobre las concepciones y aspectos constituyentes de estrategias pedagógicas como el conjunto de actividades que de manera intencionada y organizada realizan los maestros, hasta llegar a la conceptualización y estructuración con los momentos de la secuencia, el tipo de actividades y momentos de inicio, desarrollo y cierre.

También se realizó sobre el abordaje de Secuencia Didáctica que según Pérez y Roa (2010) afirma que:

Es una estructura de acciones e interacciones relacionadas entre sí, intencionales, que se organizan para alcanzar algún aprendizaje [...] las secuencias didácticas son unidades de trabajo que se ocupan de procesos y saberes muy puntuales. Una secuencia didáctica concreta unos propósitos específicos de enseñanza y aprendizaje, planeados por el docente, y vincula unos saberes y saberes hacer particulares, en el marco de una situación discursiva que le otorga sentido. (p. 62)

#### NIVEL DE SISTEMATIZACIÓN

Los aportes didácticos de las herramientas se relacionaron con la construcción de una caja de herramientas y la elaboración de secuencias didácticas a partir de momentos como inicio, desarrollo y cierre en el cual se hallaron valiosas actividades que apuntan a la formación de pensamiento crítico para niños, niñas, jóvenes, docentes y familias. En este sentido se encontraron estrategias muy interesantes como: cuentos infantiles, labooks, cartografías sociales, diseño de juegos en línea para aprender ciencias y conocer el mundo, utilización de la robótica para cuidar del planeta entre otras.

A si entonces, se pudo afirmar que los aportes de los maestros fueron una potencia en el contexto de lo didáctico lo cual desde una forma instructiva y fundamentada pedagógicamente aportaron a que otros maestros pudieran utilizar estas herramientas y transformar otros contextos en relación con el proceso educativo.

### **5. Evaluación**

La fase o momento final del programa, estuvo constituido por un proceso de evaluación en el que se identificaron las fortalezas y recomendaciones de cada uno de los componentes: cualificación, acompañamiento, visibilización de experiencias y divulgación de la caja de herramientas. Para ello se elaboraron algunos instrumentos de evaluación sustentados en el modelo implementado en 2019 (Guskey, 2006). Estos instrumentos fueron: encuestas, grupos focales con los profesores y grupos focales con investigadores.

Los instrumentos de evaluación en su mayoría se aplicaron en la fase final del programa. No obstante, algunos de ellos se aplicaron simultáneamente en el desarrollo de los procesos; tal es el caso de los instrumentos de evaluación de las sesiones de cualificación y movilidad académica (recorridos pedagógicos virtuales). Para el desarrollo de estos ejes, se tuvo interacción permanente y se dieron orientaciones al equipo de la Universidad Externado de Colombia, responsable de dichos procesos. Se presentan como anexos los instrumentos que desde la orientación del programa se diseñaron para tal fin.

## 6. Resultados para cada eje

Se presentan a continuación los resultados para cada eje, como resultante del proceso de triangulación y análisis de la información derivada de cada instrumento.

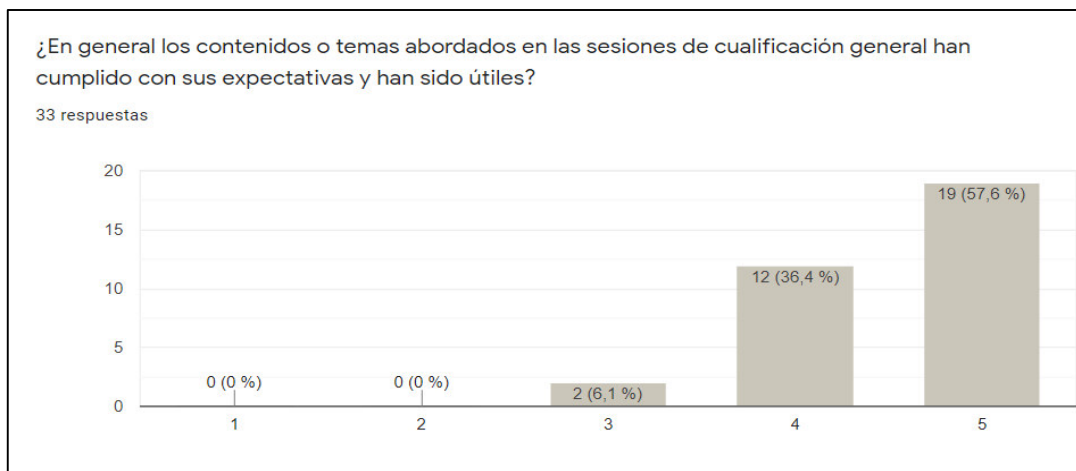
### 6.1.Resultados Eje De Cualificación Genera

**Expectativas acerca de los contenidos o temas abordados en las sesiones de cualificación general.**

Figura 9

*Evaluación contenido*

Fuente: elaboración propia

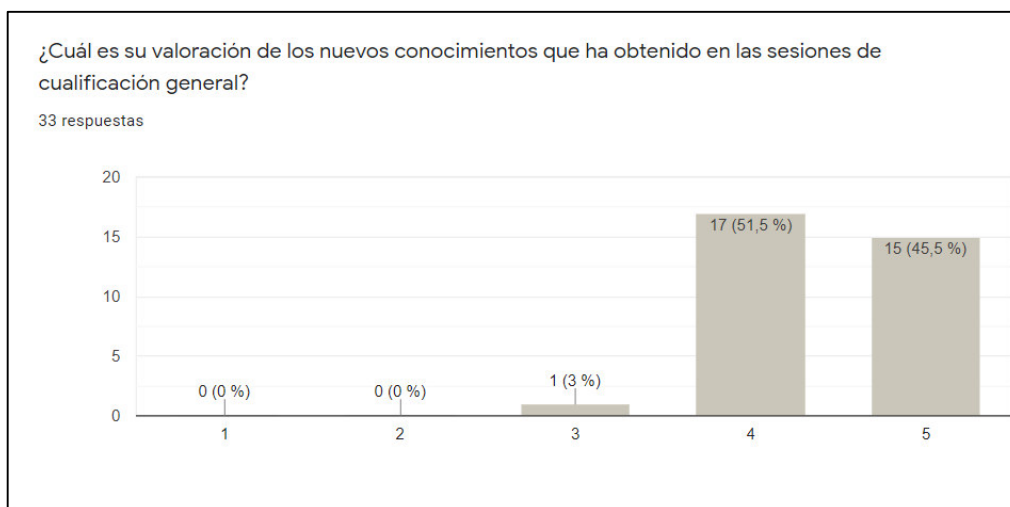


Las sesiones de cualificación superaron en gran medida las expectativas de los participantes y fueron consideradas útiles, con un 94%

## Valoración De Los Nuevos Conocimientos Obtenidos Con Las Sesiones De Cualificación General

Figura 10

*Evaluación conocimientos.*

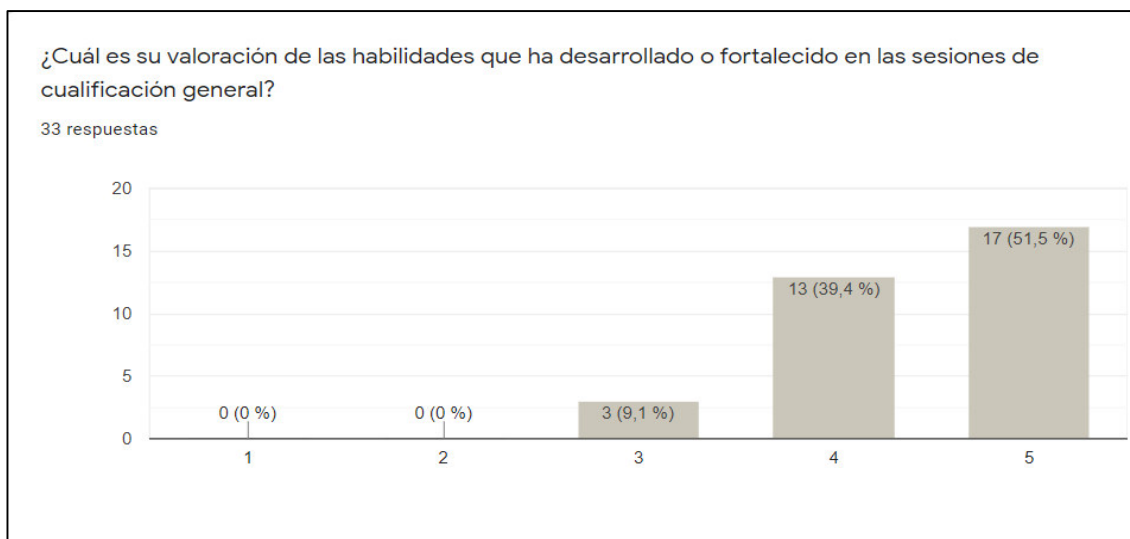


Fuente: elaboración propia

Los participantes en las sesiones de cualificación general valoraron como alto y muy alto los nuevos conocimientos que se han obtenido, con 51,5% y 45,5% respectivamente.

## Valoración De Las Habilidades Desarrolladas Con Las Sesiones De Cualificación General

Figura 11

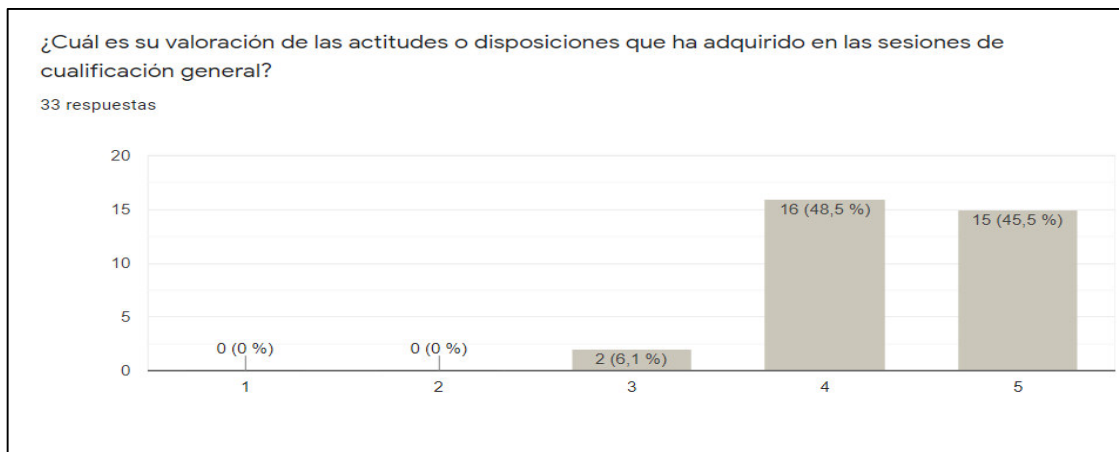
*Evaluación habilidades.*

Nota. Eje cualificación. Fuente: elaboración propia

Para el 91% de los participantes, las habilidades se desarrollaron o fortalecieron con las sesiones de cualificación general.

**Valoración De Las Actitudes O Disposiciones Adquiridas Con Las Sesiones De Cualificación General.**

Figura 12

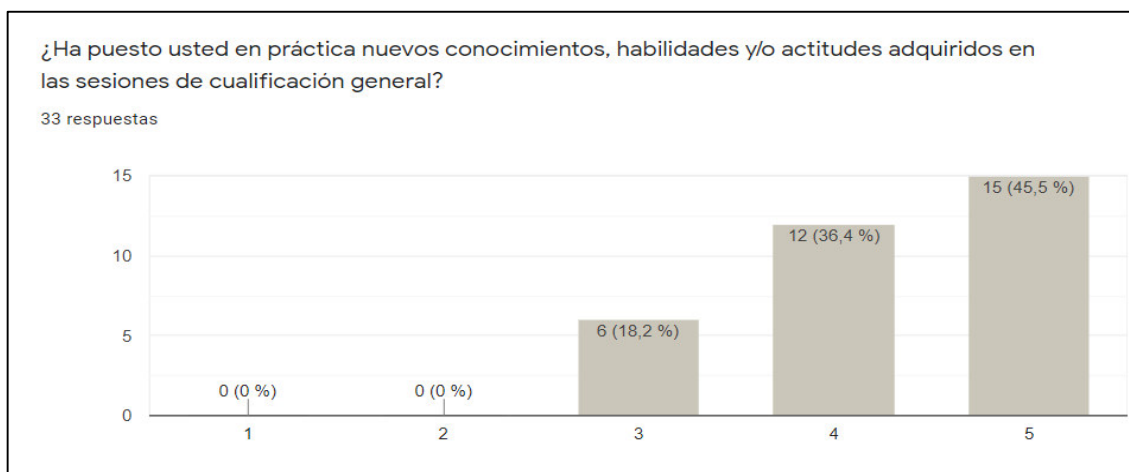
*Evaluación actitudes o disposiciones*

Nota. Eje cualificación. Fuente: elaboración propia

El 94% de los participantes estima que adquirieron actitudes o disposiciones con las sesiones de cualificación general.

**Puesta En Práctica De Los Nuevos Conocimientos, Habilidades Y/O Actitudes Adquiridos Con Las Sesiones De Cualificación General.**

Figura 13

*Evaluación aplicación conocimientos, habilidades, actitudes o disposiciones*

Nota. Eje cualificación. Fuente; elaboración propia.

El 82% de los participantes en las sesiones de cualificación general pusieron en práctica los nuevos conocimientos, habilidades y/o actitudes adquiridos en las sesiones de cualificación general.

### **Apreciación General Sobre Las Metodologías, Actividades Y Materiales Utilizados En Las Sesiones De Cualificación General**

Figura 14

*Evaluación metodologías*

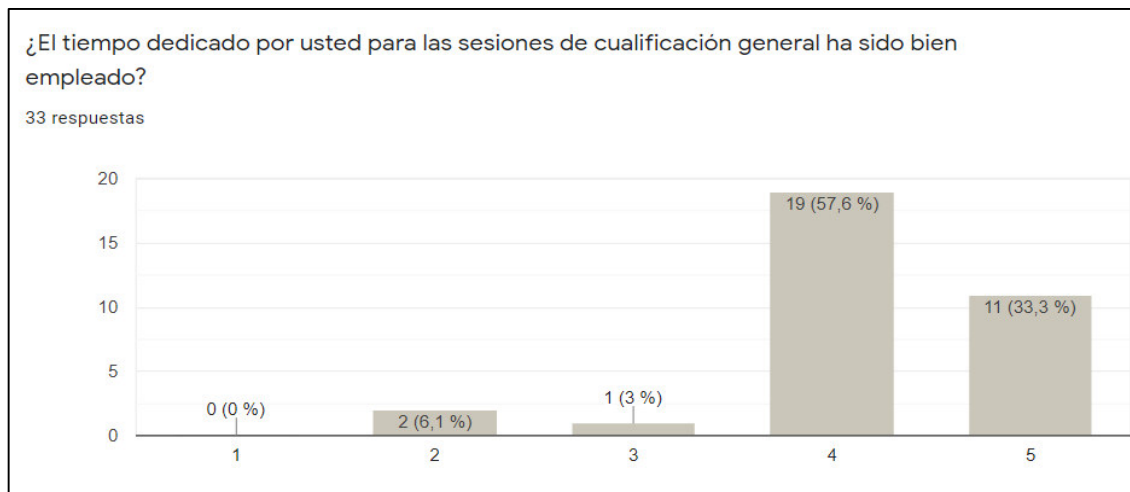


Nota. Eje cualificación. Fuente: elaboración propia

Para el 91% de los participantes las metodologías, actividades y materiales utilizados en las sesiones de cualificación fueron apropiadas para las temáticas y propósitos de estas.

### **Sobre El Tiempo Dedicado Por Los Participantes Para Las Sesiones De Cualificación General.**

Figura 15

*Evaluación metodologías*

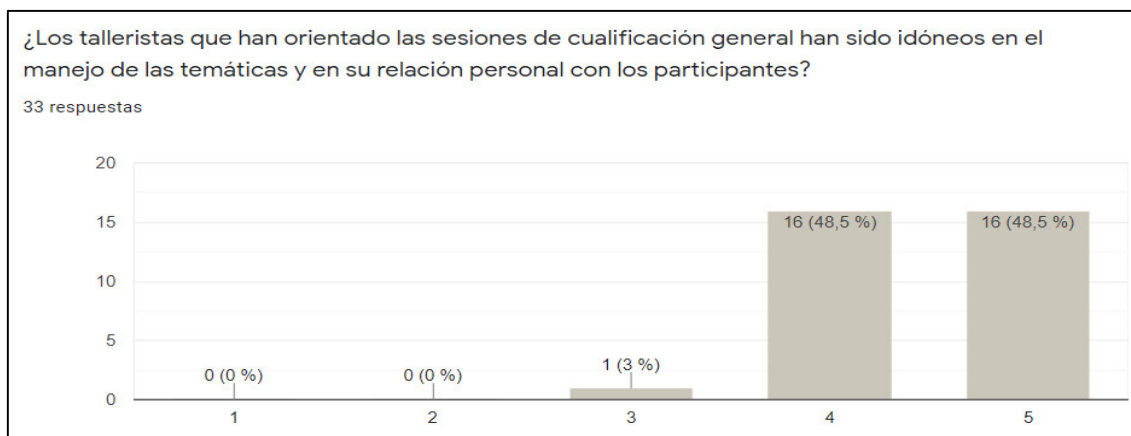
Nota. Eje cualificación. Fuente: elaboración propia

Para el 91% de los participantes el tiempo fue bien empleado para las sesiones de cualificación general.

**Sobre La Idoneidad De Los Talleristas En Las Sesiones De Cualificación General.**



Figura 16

*Evaluación idoneidad talleristas*

Nota. Eje cualificación. Fuente: elaboración propia

Para el 97% de los participantes, fueron idóneos los talleristas que orientaron las sesiones de cualificación general, tanto en el manejo de las temáticas como en la relación personal que establecían con ellos.

#### **Conclusiones generales sobre el eje de cualificación:**

Es importante destacar que la tendencia más significativa en las respuestas de la gran mayoría de los participantes está orientada al afianzamiento de sus conocimientos respecto al pensamiento crítico, sus habilidades y disposiciones, siguiendo la propuesta formulada por Facione (2007): “...*En general hemos descubierto que el conjunto de habilidades y disposiciones propuestas por Facione 2007, son indispensables para nuestra labor directiva toda vez tiene que ver con toma de decisiones y actitudes con las personas que nos relacionamos*”, y plantean que estas son susceptibles de ser implementadas en el aula, logrando así transformar la práctica pedagógica.

A partir del fortalecimiento conceptual de pensamiento crítico, se vislumbra una inmensa posibilidad de innovación en las prácticas pedagógicas y educativas atendiendo a la reflexión de sus propios procesos. Al respecto un participante comenta que “*la sesión*

*de la curiosidad e inferencia me resultó muy interesante y útil para el diseño de los talleres que empleamos actualmente en educación virtual. La sesión de autorregulación me brindó muchas reflexiones y me hizo consciente de los procesos con mi comunidad académica pero también de mi entorno personal. Finalmente, en la sesión de interpretación y flexibilización fortalecí mucho algunos temas que ya había trabajado con mis estudiantes...”*

**Otra participante afirma:**

*“La confianza, en mi actividad como coordinadora, mayor seguridad y especificaciones en la labor a realizar por parte de los docentes. La interpretación, reconocer que es un acto subjetivo y por tanto toda interpretación es válida lo cual me ha permitido consolidar la flexibilidad. En general hemos descubierto que el conjunto de habilidades y disposiciones propuestas por Facione 2007, son indispensables para nuestra labor directiva toda vez tiene que ver con toma de decisiones y actitudes con las personas que nos relacionamos”.*

En general, manifiestan que tanto el proceso de conceptualización respecto a pensamiento crítico, como el recorrido y acompañamiento en la construcción de la herramienta, ha sido enriquecedor, pues ha permitido profundizar y fortalecer los conocimientos y de esta manera aportar al desarrollo de actividades con los estudiantes teniendo en cuenta el momento actual.

**Sugerencias para el eje de cualificación**

En este aspecto las respuestas fueron variadas, teniendo como la más reiterativa el factor tiempo: *“Más tiempo para participar en los foros”, “Sea más largo plazo y sin el afán del cierre”, “El tiempo de trabajo fue muy corto...”, “El único aspecto sería más tiempo para el acompañamiento, para la lectura y apropiación de los temas, más discusión, más tiempo para reflexionar lo experimentado y poder organizar mejor las ideas”*

Por otra parte, también mencionan la importancia de dar continuidad al proceso participando activamente en él: *“Continuidad de procesos, que no sea únicamente entrega de caja de herramientas, posibilidad de participación en las siguientes fases de*

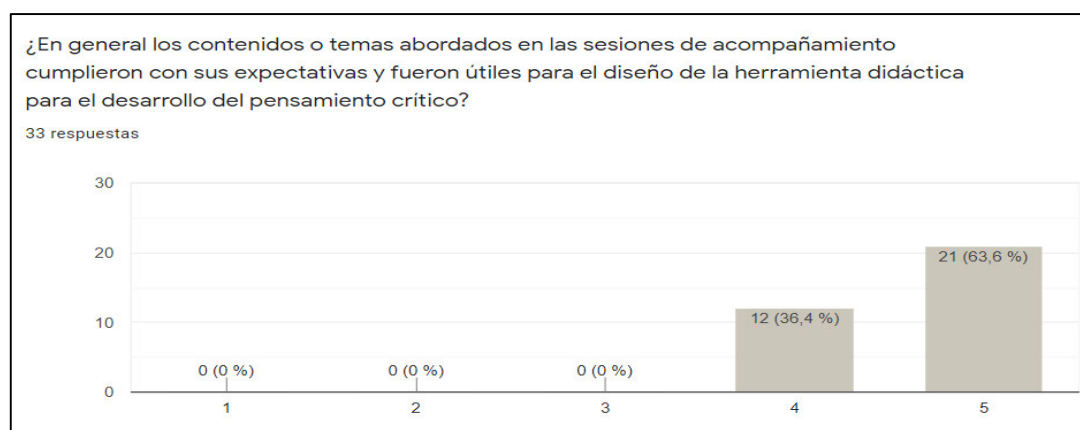
*Pensamiento Crítico*” y paralelo a esto realizar ejercicios de cualificación para fortalecer las áreas de desempeño de los docentes teniendo en cuenta las temáticas que se trabajan en éstas para la construcción de la caja de herramientas.

## 6.2. Resultados Eje de Acompañamiento

Contenidos de las sesiones de acompañamiento para el diseño de la herramienta didáctica

*Figura 17*

Evaluación contenidos

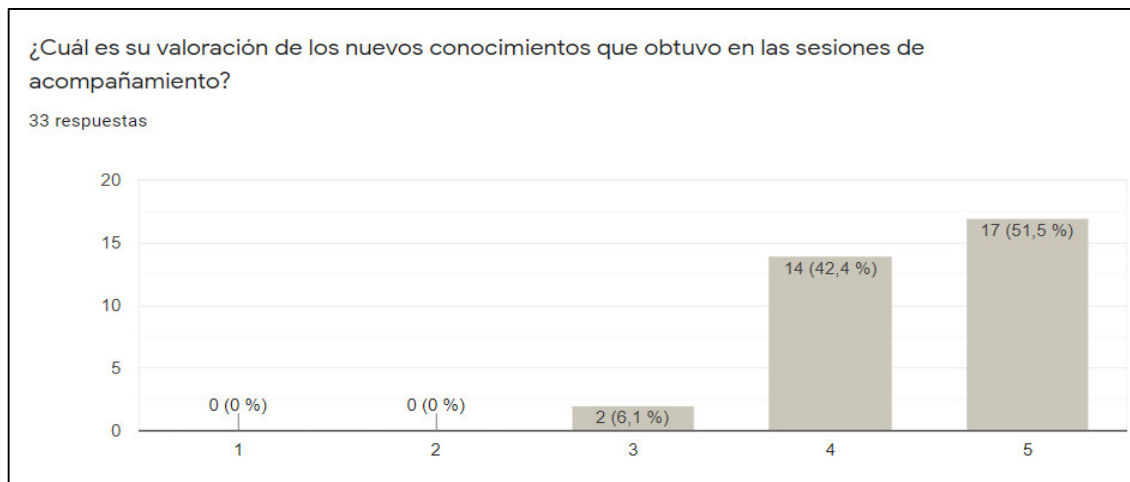


Nota. Eje acompañamiento. Fuente: elaboración propia

Las sesiones de acompañamiento superaron en gran medida las expectativas de todos los participantes y fueron consideradas útiles, con un 100%.

**Valoración Sobre Los Nuevos Conocimientos Obtenidos Con Las Sesiones De Acompañamiento.**

Figura 18

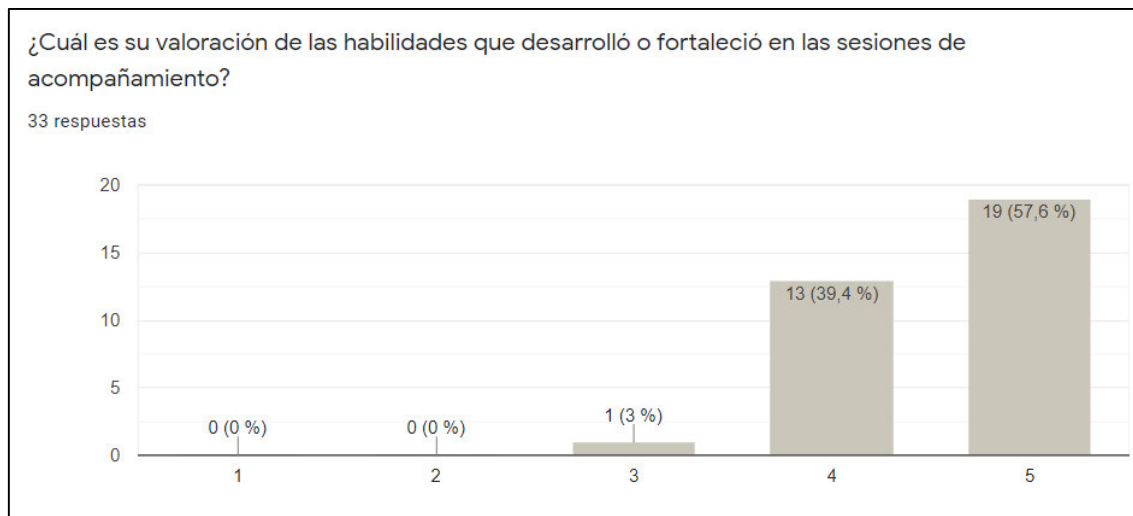
*Evaluación nuevos conocimientos*

Nota. Eje acompañamiento. Fuente: elaboración propia

Los participantes en las sesiones de acompañamiento valoraron como alto y muy alto los nuevos conocimientos que se han obtenido, con 51,5% y 42,4% respectivamente.

**Valoración Sobre Las Habilidades Desarrolladas Con Las Sesiones De Acompañamiento.**

Figura 19

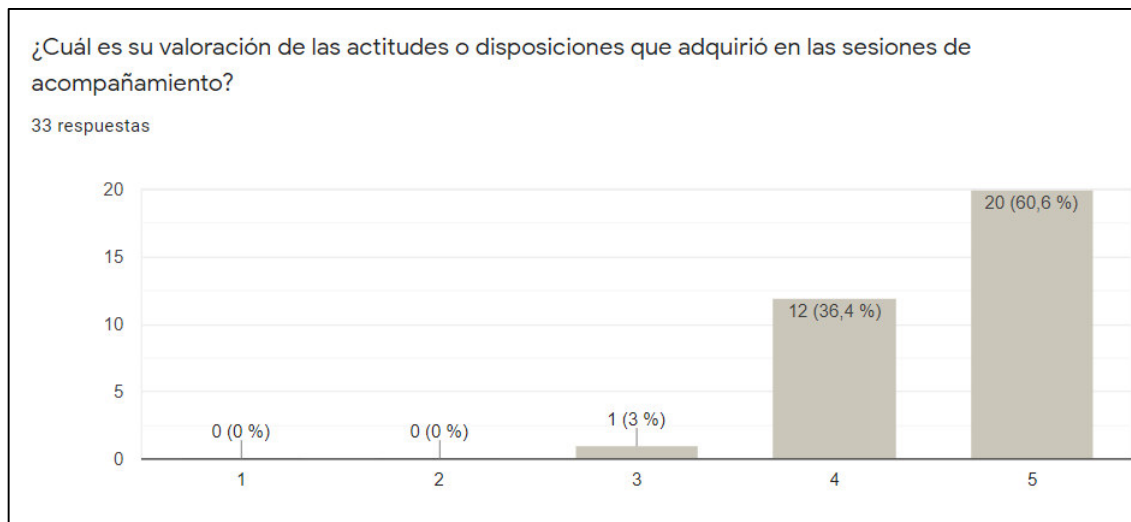
*Evaluación habilidades*

Nota. Eje acompañamiento. Fuente: elaboración propia

Para el 97% de los participantes, las habilidades se desarrollaron o fortalecieron con las sesiones de acompañamiento.

**Valoración Sobre Las Actitudes O Disposiciones Adquiridas Con Las Sesiones De Acompañamiento.**

Figura 20

*Evaluación actitudes*

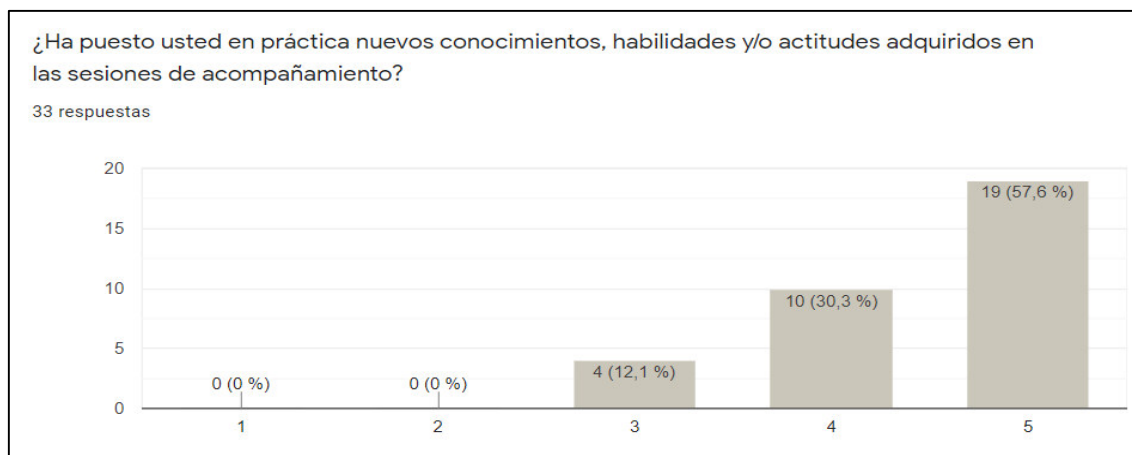
Nota. Eje acompañamiento. Fuente: elaboración propia

El 97% de los participantes estima que adquirieron actitudes o disposiciones con las sesiones de acompañamiento.

**Puesta En Práctica De Los Nuevos Conocimientos, Habilidades Y/O Actitudes Adquiridos Con Las Sesiones De Acompañamiento.**

Figura 21

*Evaluación uso de nuevos conocimientos, habilidades o actitudes*

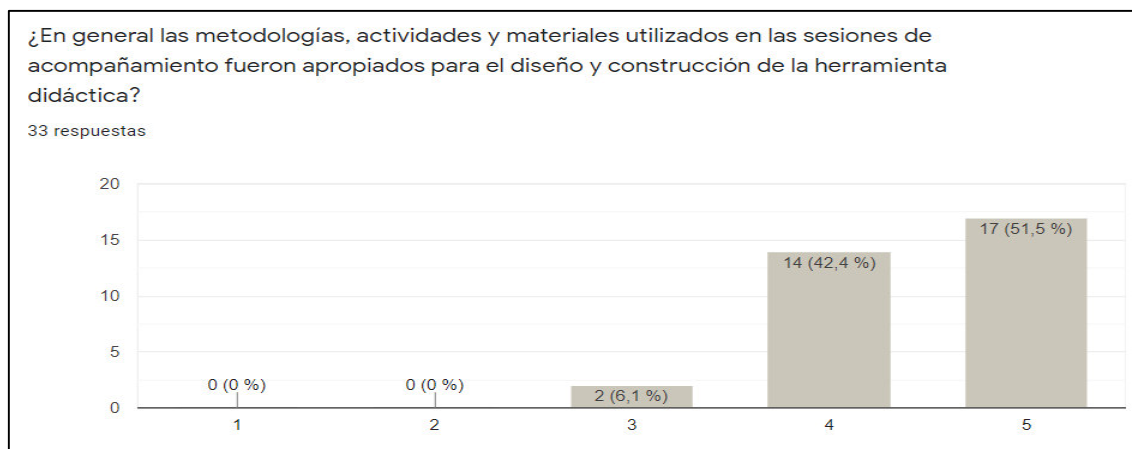


Nota. Eje acompañamiento. Fuente: elaboración propia

El 88% de los participantes en las sesiones de acompañamiento pusieron en práctica los nuevos conocimientos, habilidades y/o actitudes adquiridos en las sesiones de acompañamiento.

**Apreciación sobre las metodologías, actividades y materiales utilizados en las sesiones de acompañamiento para el diseño y construcción de la herramienta didáctica.**

Figura 22

*Evaluación metodologías*

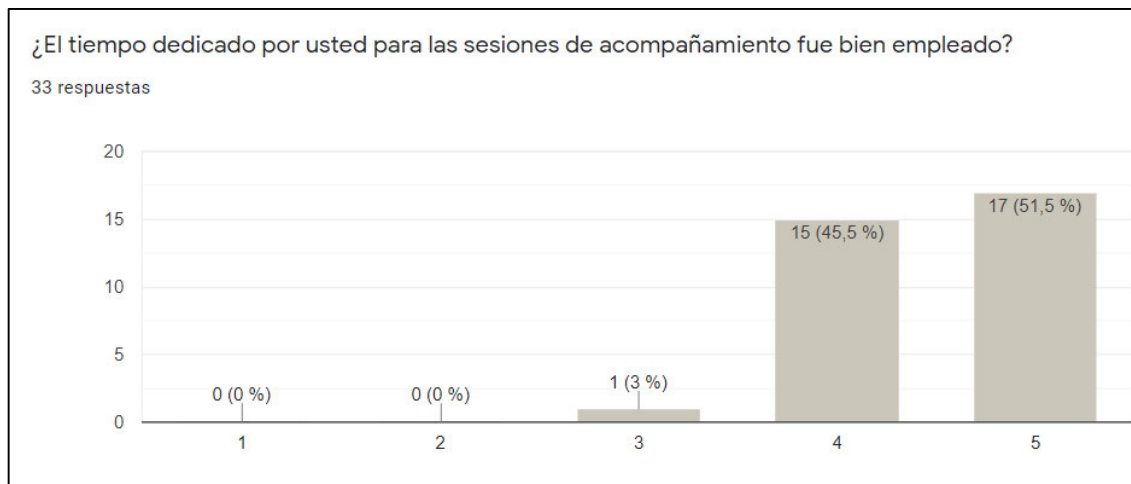
Nota. Eje acompañamiento. Fuente: elaboración propia

Para el 94% de los participantes las metodologías, actividades y materiales utilizados en las sesiones de cualificación fueron apropiadas para las temáticas y propósitos de estas.

**Sobre El Tiempo Dedicado Por Los Participantes Para Las Sesiones De Acompañamiento.**



Figura 23

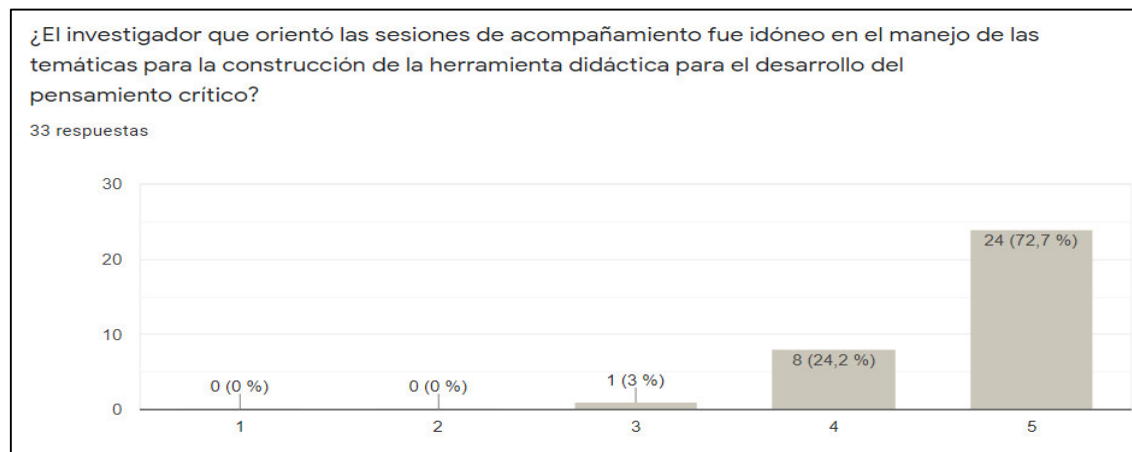
*Evaluación tiempo dedicado*

Nota. Eje acompañamiento. Fuente: elaboración propia

Para el 97% de los participantes el tiempo fue bien empleado para las sesiones de acompañamiento.

**Sobre La Idoneidad Del Investigador En El Manejo De Las Temáticas Para La Construcción De La Herramienta Didáctica.**

Figura 24

*Evaluación idoneidad investigadores dedicado*

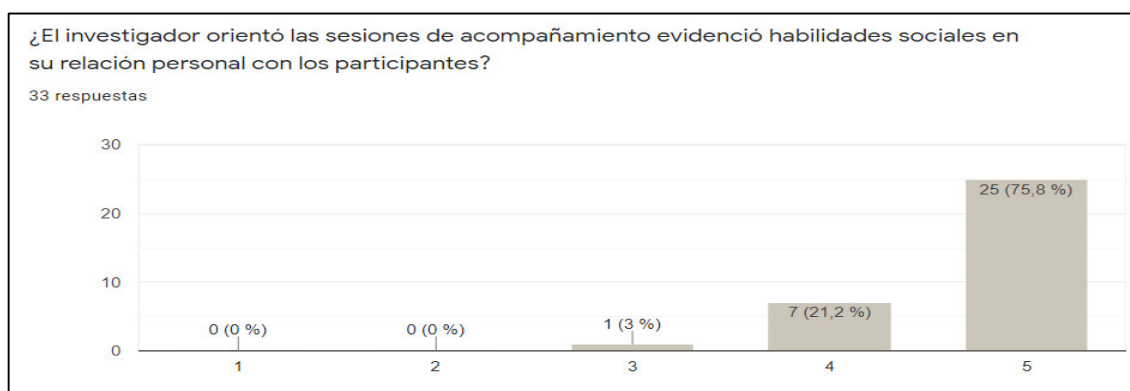
Nota. Eje acompañamiento. Fuente: elaboración propia

Para el 97% de los participantes, los investigadores que orientaron las sesiones de acompañamiento fueron idóneos, tanto en el manejo de las temáticas como en la relación personal que establecían con ellos.

### **Sobre Las Habilidades Sociales Evidenciadas Por El Investigador En Relación Con Los Participantes.**

Figura 25

*Evaluación habilidades sociales investigador acompañante*



Nota. Eje acompañamiento. Fuente: elaboración propia

Para el 97% de los participantes, el investigador que orientó las sesiones de acompañamiento evidenció habilidades sociales en su relación personal con los participantes.

### **Conclusiones generales sobre el eje de acompañamiento:**

Se observa que la gran mayoría de participantes mencionan que el trabajo en equipo ha sido uno de los principales aprendizajes logrados en la etapa de acompañamiento. Al respecto uno de ellos comenta que *“El trabajo en equipo, la construcción en colectivo, la elaboración de herramientas digitales como parte de la herramienta, la flexibilidad en los tiempos y el compromiso como equipo reconociendo y valorando las situaciones individuales y particulares de algunos compañeros”*

Además, manifiestan que el acompañamiento ha sido clave en todo el proceso, puesto que ha sido la base para entender de una mejor forma lo que se pretende trabajar en el aula con los estudiantes, enriqueciendo cada vez más el quehacer pedagógico con nuevas prácticas didácticas.

Los participantes anotan que el acompañamiento del IDEP siempre ha sido muy importante, puesto cada vez exige mayor compromiso por parte de los docentes: *“Creo que el acompañamiento del IDEP hacia nuestras propuestas o experiencias, siempre ha sido excelente de hecho creo que al pasar de los años se va dando mayor nivel de complejidad y esto nos exige a mejorar y actualizarnos”*.

Señalan que el esfuerzo del IDEP reflejado en el apoyo a la educación pública de Bogotá, es fundamental para el continuo aprendizaje, conocimiento, actualización e implementación de diversas herramientas didácticas.

*“He tenido claridades conceptuales que afianzaron mis conocimientos respecto al pensamiento crítico, profundizó mis saberes previos respecto a las habilidades y disposiciones, la estructura de la herramienta me ha parecido significativa y en general con los talleres momentos chéveres de aprendizaje bastante significativo. El acompañamiento del profe Juan Felipe fue muy oportuno y supo valorar y capotear los inconvenientes o más bien los cambios que se fueron dando ante la situación de contingencia”*

### **Sugerencias para el acompañamiento:**

Al igual que en el eje de Cualificación, los participantes manifiestan que el tiempo de acompañamiento fue muy corto, *“Me gustaría que fuese más extenso”, “El tiempo fue muy corto para el desarrollo de la herramienta. Aunque se logró desarrollar un buen producto...”*.

Adicionalmente, plantean la importancia de continuar con el proceso, así sea virtual: *“Continuar con el proceso como se lleva hasta el momento”, “No quisiera que el estudio terminara, aún siento que necesito seguir aprendiendo y cualificando mi experiencia”, “Mantener el modelo de acompañamiento”*.

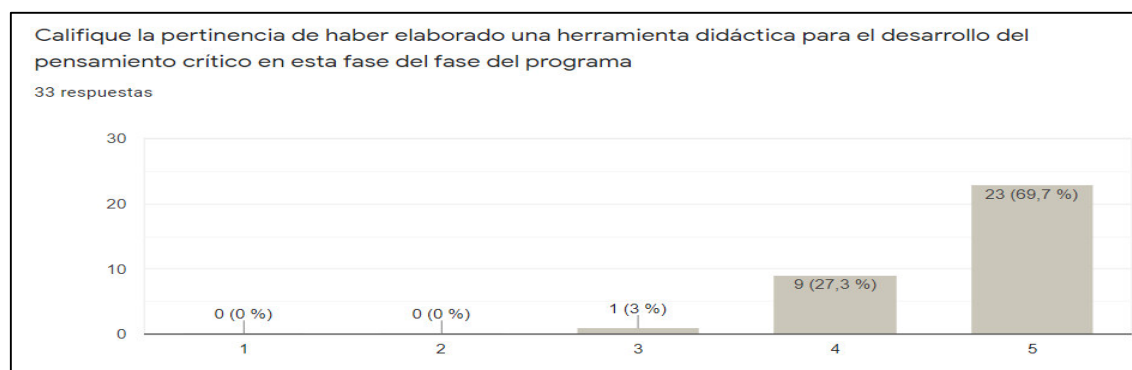
Así mismo, hacen referencia al importante acompañamiento por parte del grupo de investigadores: *“Luz Sney ha sido una tutora maravillosa. Hace tres años estoy con ella. Ella acompaña, aconseja y enseña de una muy buena manera. No quisiera que el estudio terminara, aún siento que necesito seguir aprendiendo y cualificando mi experiencia”, “Solo quiero agradecer el acompañamiento y compromiso de nuestro profe. Oportuno, diligente, respetuoso, comprometido...”*, *“El acompañamiento del profe Felipe fue excelente, siempre estuvo dispuesto a aclarar dudas dentro y fuera de los espacios de clase...”*

### 6.3. Resultados Construcción Herramienta Didáctica

#### **Pertinencia de la elaboración de la herramienta didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico**

Figura 26

*Evaluación pertinencia elaboración herramienta didáctica*



Fuente: elaboración propia

Para el 97% de los participantes, en esta fase del programa fue pertinente la elaboración de una herramienta didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico.

#### **Nivel De Incidencia De La Herramienta Didáctica Elaborada En La Institución Educativa.**

Figura 27

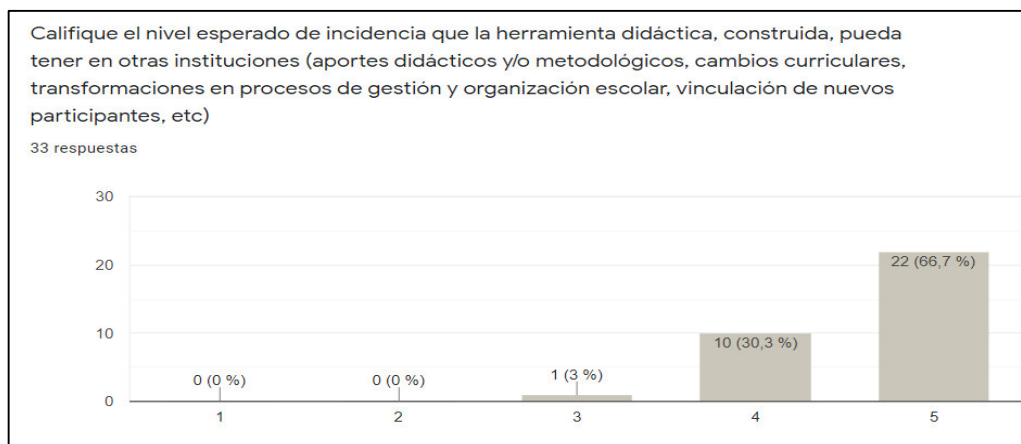
*Evaluación incidencia herramienta didáctica en la propia institución*

Fuente: elaboración propia

El nivel de incidencia, esperado, de la herramienta didáctica construida en su institución (aportes didácticos y/o metodológicos, cambios curriculares, transformaciones en procesos de gestión y organización escolar, vinculación de nuevos participantes, etc.) fue considerada de alta para el 97% de los participantes.

**Sobre el Nivel Esperado de Incidencia que la Herramienta Didáctica Construida pueda tener en otras Instituciones.**

Figura 28

*Evaluación incidencia herramienta didáctica en otras instituciones*

Fuente: elaboración propia

El nivel de incidencia que se espera tenga la herramienta didáctica construida en otras instituciones (aportes didácticos y/o metodológicos, cambios curriculares, transformaciones en procesos de gestión y organización escolar, vinculación de nuevos participantes, etc.) es considerada de alta para el 97% de los participantes.

### **Conclusiones generales sobre el proceso de construcción de la herramienta didáctica:**

Los participantes manifiestan gran diversidad de aportes durante el proceso. En especial, sugieren que el tener más claridad conceptual sobre pensamiento crítico, les ayudó a desarrollar actividades con un soporte más claro y direccionado. Entre las respuestas más significativas al respecto, se pueden mencionar algunas: *“Aprendimos a ser concretos, esquemáticos y efectivos en el desarrollo de herramientas educativas”*, *“Ajuste y Restructuración de planeación pedagógica de las actividades, “Aplicación de habilidades y disposiciones en el desempeño de nuestras funciones y su importancia en el pensamiento crítico”*, *“Diseño de actividades bajo el respaldo metodológico”*, entre otras.

Al respecto, el comentario de un participante resume en forma clara el aprendizaje alcanzado durante el proceso: *“comprendí la necesidad de ser muy clara con el lenguaje, aprendí a ver habilidades que antes no sabía que estaba desarrollando en mis estudiantes, concreté la formación e idea que tengo respecto al Pensamiento Crítico y la necesidad de desarrollarlo”*

Es preciso señalar, que los participantes encuentran que la herramienta didáctica aporta múltiples beneficios a todos los actores del proceso educativo, es decir, directivas, coordinadores, docentes y por supuesto, estudiantes. Dentro de las apreciaciones que mejor describen lo anterior, se pueden mencionar: *“Beneficiará a los docentes directivos docentes coordinadores inicialmente del distrito capital en el reconocimiento de las habilidades y disposiciones del pensamiento crítico ...”*, *“Considero que la herramienta beneficiara la población ya que conduce a la autorreflexión”*, *“Mi herramienta aportará al proceso de toma de conciencia de nuestra labor docente y contribuirá al desarrollo de habilidades y disposiciones en cada estudiante tales como el análisis, la interpretación y la Evaluación de la experiencia educativa”*, *“Inicialmente "provocando" en nuestros*

*estudiantes el trabajo por un mundo mejor, abordado desde las herramientas que se les han proporcionado en su ciclo de profundización y que logra integrar múltiples saberes...”, “Es una herramienta que permite no solo a los niños y niñas de primera infancia si no a sus docentes un acercamiento vivencial a diferentes habilidades y disposiciones propias del pensamiento crítico”.*

Además, dan un gran valor al aporte de su herramienta didáctica en todas las áreas y grados, ya que permite ahondar en habilidades y dispositivos como el análisis, interpretación, evaluación y en general al desarrollar el pensamiento crítico: *“Mi herramienta servirá para apoyar las diferentes áreas del conocimiento en la escuela”, “Principalmente el mejoramiento de los procesos lectores y escriturales de los estudiantes...”, “Considero que el inglés es una de las asignaturas en las que menos se desarrolla el pensamiento crítico, por tanto, mi herramienta será un aporte importante para los maestros de segunda lengua que quieran empezar a trabajar este campo”, “Para el desarrollo de clases de matemáticas que posibiliten fortalecer habilidades propias del desarrollo del pensamiento crítico”, “...es una oportunidad para generar ambientes pedagógicos que potencien el desarrollo en la primera infancia desde procesos de socialización y relación con pares...”*

**Otro de los participantes afirma:**

*“Los aprendizajes han sido muchos: he vuelto a la lectura, y por tanto al análisis, interpretación, inferencia de los contenidos para alimentar la herramienta teóricamente. El recorrido para hacer la herramienta me ha puesto en una actitud de apertura, de diálogo, de recepción de opiniones diferentes, de capacidad de escucha y aceptación, respeto y aprendizaje con respecto a las experiencias de los otros docentes. El realizar la herramienta me ha puesto en una situación de felicidad, de emocionalidad de constatar que lo que se ha hecho ha abierto caminos a los estudiantes y de estar con otros docentes que vibran y se emocionan contando y compartiendo su experiencia”*

**La importancia de haber construido una herramienta didáctica derivada del proceso se reitera también en manifestaciones como:**

*“Construir herramientas didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico es un sueño cumplido. Es repensar lo que se hace en la práctica y plasmarlo en algo*

*tangible que va a beneficiar a nuestros estudiantes y va a ser implementado por muchos otros maestros”*

### **Sugerencias para la elaboración de futuros materiales didácticos:**

La limitante de poco tiempo sigue siendo una sentida sugerencia por parte de una gran mayoría de participantes, pues consideran que el tiempo para la elaboración de la herramienta fue muy corto. *“Contar con un tiempo un poco más largo para el desarrollo de todo el proceso para poder apropiarse toda la riqueza de este espacio”, “Mayor tiempo para la escritura y diseño de la herramienta”, “Establecer tiempos un poco más amplios para que la realización de la herramienta se pueda desarrollar de una manera más analítica y profunda”.*

Por otra parte, sugieren que es fundamental continuar con el apoyo a las distintas instituciones, y así lograr una mayor divulgación y continuidad de la experiencia: *“...que se pongan en diálogo las diferentes experiencias y herramientas para enriquecerlas”, “...que estas herramientas no queden solo como biblioteca de cajón, sino que puedan ser compartidas en todas las instituciones, que se pueda tener la oportunidad de ponerlas en prácticas en otras instituciones...”, “Dar un poco más de tiempo para el desarrollo de la experiencia y permitir que otros compañeros maestros puedan ponerla en práctica también”.*



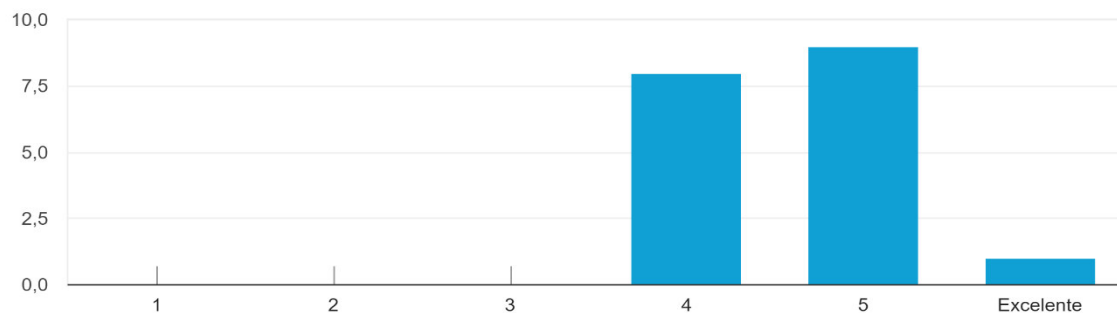
## 6.4. Resultados Sobre el Aula Virtual

Figura 29

*Evaluación acceso al aula virtual*

Acceso (usuario y contraseña)

18 respuestas



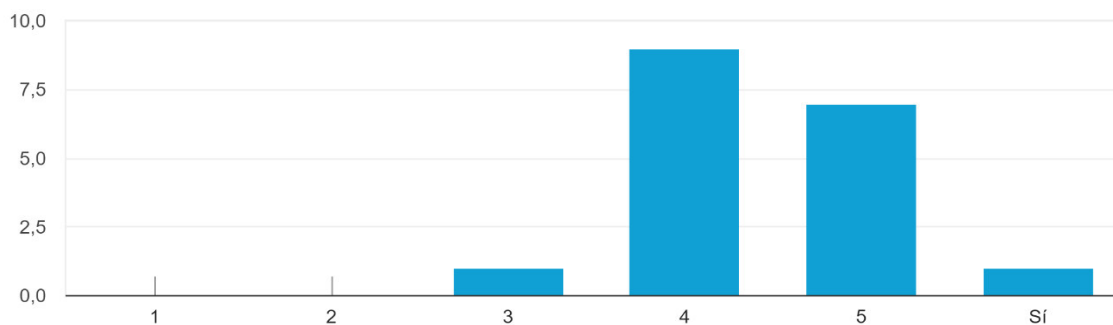
Fuente: elaboración propia

Figura 30

*Evaluación diseño de la plataforma.*

Diseño de la plataforma

18 respuestas

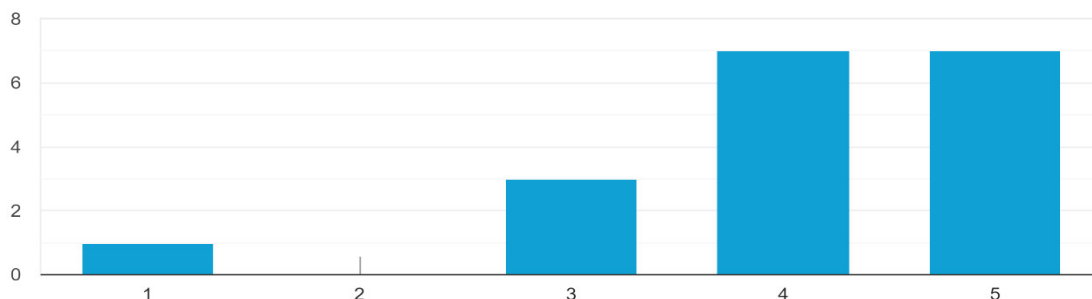


Fuente: elaboración propia

Figura 31

*Evaluación diseño de la plataforma*

Actividades  
18 respuestas



Fuente: elaboración propia

En términos generales y lo que se pudo observar durante el proceso, es que los usuarios del aula virtual estuvieron y se sintieron muy complacidos con la pertinencia y oportunidad de los contenidos, el material aportado, la interacción y la disponibilidad de la misma; aspectos que resultaron muy significativos en su ejercicio profesional.

No obstante, lo anterior y teniendo en cuenta que en todo proceso siempre habrá aspectos por mejorar, los usuarios del aula virtual propusieron que las actividades no se centren solamente en foros, pues piensan que esto se vuelve monótono y repetitivo. Asimismo, consideran la posibilidad de que se les brinde un poco más de acompañamiento en el desarrollo de las actividades, retroalimentación, así como brindarles tutoriales a los que puedan acceder permanentemente, pues no todos tienen las mismas habilidades frente al uso de la tecnología.

Otro aspecto fundamental para un mejoramiento, consideran los usuarios que radica en el ingreso al aula; que sea mucho más fácil el acceso pues deben recorrer mucho para ingresar a la misma.

## 6.5. Resultados Eje Visibilización de Experiencias

Recorrido Pedagógicos virtuales

Se presentan a continuación los resultados por categoría para cada una de las experiencias socializadas en los recorridos pedagógicos virtuales, así como las tendencias generales.

### **Experiencia: Relaciones De Tecnología Y Sociedad A Través De La Lectura Crítica**

#### **A. APORTES PEDAGÓGICOS DEL RECORRIDO VIRTUAL PARA SU EXPERIENCIA:**

La gran mayoría de docentes concluyeron que el recorrido virtual en esta experiencia aportó elementos muy importantes en cuanto a su quehacer diario como docentes. Además, manifestaron que les permitió descubrir que el pensamiento crítico está presente en muchas actividades del ser humano y esto da la posibilidad a los estudiantes de apropiarse del conocimiento, acercándose a la lectura de textos científicos con una mirada crítica. También valoraron la gran oportunidad de interacción pedagógica entre docentes con importantes contribuciones de cada uno de acuerdo con su disciplina.

#### **B. APORTES DIDÁCTICOS DEL RECORRIDO VIRTUAL PARA SU EXPERIENCIA:**

La tendencia más significativa en esta categoría tuvo que ver con la importancia del desarrollo del pensamiento crítico a través de la lectura de textos científicos.

#### **C. APORTES PARA SU EXPERIENCIA SOBRE ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO:**

Los docentes manifestaron que uno de los principales aportes para su experiencia, fue la posibilidad de reflexión y análisis de las situaciones de la cotidianidad, permitiendo el fortalecimiento de las habilidades comunicativas y la resolución de conflictos.

#### **D. APORTES DEL RECORRIDO PEDAGÓGICO VIRTUAL PARA LA CONFORMACIÓN DE COMUNDADES DE SABER Y PRÁCTICA PEDAGÓGICA:**

Otorgaron un valor fundamental al trabajo colaborativo y en equipo de los docentes, permitiendo la construcción de proyectos integrados desde diferentes áreas, beneficiando el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.

#### **E. SUGERENCIAS Y ASPECTOS POR MEJORAR:**

La sugerencia más reiterada fue mejorar la conectividad, pues en algunos momentos se perdieron tanto aportes de los participantes, como las explicaciones del profesor por las fallas en la conexión.

##### **Experiencia: Aula Link**

#### **A. APORTES PEDAGÓGICOS DEL RECORRIDO VIRTUAL PARA SU EXPERIENCIA:**

El aporte más significativo para la mayoría de los docentes fue el uso de la tecnología en los diferentes ambientes de aprendizaje, herramienta que al ser implementada favorece el pensamiento crítico de los estudiantes y en general sus habilidades, propiciando un aprendizaje significativo.

#### **B. APORTES DIDÁCTICOS DEL RECORRIDO VIRTUAL PARA SU EXPERIENCIA:**

El conocimiento y uso de las diferentes herramientas tecnológicas, incorporándolas en las áreas del plan de estudio, fue la tendencia más significativa en esta categoría.

#### **C. APORTES PARA SU EXPERIENCIA SOBRE ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO:**

Mencionaron que el uso de los medios tecnológicos aporta herramientas importantes para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes y además desarrolla habilidades de trabajo en equipo, liderazgo y reflexión.

#### **D. APORTES DEL RECORRIDO PEDAGÓGICO VIRTUAL PARA LA CONFORMACIÓN DE COMUNDADES DE SABER Y PRÁCTICA PEDAGÓGICA:**

Se evidenció una gran oportunidad de construir redes de trabajo colaborativo entre pares, lo que permite dar a conocer las diferentes experiencias pedagógicas que trabajan los docentes del Distrito.

#### **E. SUGERENCIAS Y ASPECTOS POR MEJORAR:**

No se evidenció una tendencia significativa, más que agradecer por la oportunidad de conocer la experiencia.

#### **Experiencia: Cirkosfera**

#### **A. APORTES PEDAGÓGICOS DEL RECORRIDO VIRTUAL PARA SU EXPERIENCIA:**

Los docentes convinieron en que el mayor aporte es el trabajo colaborativo y significativo de ellos junto con los estudiantes frente a la construcción de conocimiento.

#### **B. APORTES DIDÁCTICOS DEL RECORRIDO VIRTUAL PARA SU EXPERIENCIA:**

Comentaron que la posibilidad de integrar y compartir saberes desde el uso de las nuevas tecnologías junto con la implementación del arte, permite construir nuevas formas de enseñanza y aprendizaje, favoreciendo así la apropiación del conocimiento por parte de los estudiantes.

#### **C. APORTES PARA SU EXPERIENCIA SOBRE ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO:**

La gran mayoría de docentes coincidieron en que la implementación de la tecnología como transformación en el proceso de enseñar a aprender, permite formalizar y desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes, apropiándose de nuevas dinámicas en la construcción del conocimiento.

#### **D. APORTES DEL RECORRIDO PEDAGÓGICO VIRTUAL PARA LA CONFORMACIÓN DE COMUNDADES DE SABER Y PRÁCTICA PEDAGÓGICA:**

Plantearon que la estrategia ofrece otras posibilidades de enseñar y aprender implementando nuevas herramientas en las prácticas pedagógicas y el quehacer docente, las cuales propician espacios para compartir y desarrollar el pensamiento crítico.

#### **E. SUGERENCIAS Y ASPECTOS POR MEJORAR:**

La gran mayoría de los docentes concordaron en que estas experiencias deber ser difundidas en más instituciones educativas y así lograr mayor participación de otros docentes.

#### **Experiencia: Pensamiento Digital**

##### **A. APORTES PEDAGÓGICOS DEL RECORRIDO VIRTUAL PARA SU EXPERIENCIA:**

Mencionaron la incorporación de las TICS en la práctica pedagógica es una valiosa propuesta para lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes.

##### **B. APORTES DIDÁCTICOS DEL RECORRIDO VIRTUAL PARA SU EXPERIENCIA:**

Plantearon la posibilidad de implementar el pensamiento digital en todos los grados.

##### **C. APORTES PARA SU EXPERIENCIA SOBRE ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO:**

No se evidenció una tendencia marcada en esta categoría; en general mencionaron que para la integración efectiva de la tecnología en el desarrollo del pensamiento crítico es fundamental mejorar la conectividad en las instituciones educativas.

##### **D. APORTES DEL RECORRIDO PEDAGÓGICO VIRTUAL PARA LA CONFORMACIÓN DE COMUNDADES DE SABER Y PRÁCTICA PEDAGÓGICA:**

Sugirieron que es muy importante integrar la tecnología de una manera más cercana a las prácticas pedagógicas y poder lograr un trabajo colaborativo con otras instituciones educativas, fortaleciendo procesos de socialización, organización y planeación, tanto para estudiantes como para docentes.

#### **E. SUGERENCIAS Y ASPECTOS POR MEJORAR:**

Consideraron que se realizó un excelente trabajo y sugieren mejorar la conectividad.

### **ANÁLISIS GENERAL POR CATEGORÍAS PRINCIPALES TENDENCIAS EN LA EVALUACIÓN**

#### **A. APORTES PEDAGÓGICOS DEL RECORRIDO VIRTUAL PARA SU EXPERIENCIA:**

El principal aporte pedagógico que manifestaron los docentes en todas las experiencias tiene que ver la incorporación de las nuevas tecnologías en su quehacer pedagógico, descubriendo cómo a través de esta es posible desarrollar y fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes.

Además, encuentran valiosa la interacción pedagógica entre docentes a partir de cada disciplina, para la construcción del conocimiento.

*“Lo que más me ha impactado es ver cómo la incorporación de las nuevas tecnologías transforma de manera positiva el proceso de enseñar y aprender, favoreciendo el análisis, la reflexión y el trabajo colaborativo, propendiendo por la apropiación de nuevas dinámicas de interacción y por el desarrollo del pensamiento crítico de docentes y estudiantes”.*

#### **B. APORTES DIDÁCTICOS DEL RECORRIDO VIRTUAL PARA SU EXPERIENCIA:**

Como se mencionó en los aportes pedagógicos, el valor del uso de la tecnología como herramienta para la construcción del conocimiento es una tendencia frecuente en las respuestas de los docentes, la cual debe ser incorporada en todas las áreas del plan de estudio.

**C. APORTES PARA SU EXPERIENCIA SOBRE ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO:**

Los docentes coinciden en que la implementación de las nuevas tecnologías transforma en forma positiva el proceso de enseñar y aprender, favoreciendo el análisis, la reflexión y el trabajo colaborativo, propendiendo a la apropiación de nuevas dinámicas de pensamiento tanto en los docentes como en los estudiantes.

**D. APORTES DEL RECORRIDO PEDAGÓGICO VIRTUAL PARA LA CONFORMACIÓN DE COMUNDADES DE SABER Y PRÁCTICA PEDAGÓGICA:**

El principal aporte que mencionan los docentes en esta categoría se encamina al fortalecimiento del trabajo en equipo que surge a partir de estas experiencias. Proponen construir redes de trabajo colaborativo entre pares para dar a conocer los diferentes proyectos que se adelantan en algunas instituciones educativas, lo que permitirá implementar nuevas herramientas en las prácticas pedagógicas y el quehacer docente, favoreciendo espacios para compartir y desarrollar el pensamiento crítico.

*“Hemos podido construir conocimiento a través de la interacción pedagógica entre docentes a partir de cada disciplina, conociendo los proyectos que realizan en sus aulas. Es un intercambio de saberes y experiencias que enriquece nuestras prácticas”*

*“Los recorridos pedagógicos virtuales motivan a la construcción de redes de trabajo colaborativo entre pares en las que se compartan y den a conocer los diferentes proyectos que se adelantan en algunas instituciones educativas, lo que permitirá implementar nuevas herramientas en las prácticas pedagógicas y el quehacer docente, favoreciendo espacios para compartir y desarrollar el pensamiento crítico”.*

**E. SUGERENCIAS Y ASPECTOS POR MEJORAR:**

La sugerencia y aspectos por mejorar manifestados por los docentes, radicó en la importancia de mejorar la conectividad y la necesidad de difundir estas experiencias en



más instituciones educativas para que exista un mayor conocimiento y participación de otros docentes.

## **6.6. INNOV@IDEP**

Se presentan a continuación los resultados de la valoración realizada a la red social académica INNOV@IDEP, como estrategia para la divulgación y socialización de experiencias.

### **Aspectos favorables:**

Los participantes manifiestan que la plataforma constituye una excelente herramienta para divulgar, visibilizar y socializar las experiencias pedagógicas de los maestros y maestras de los colegios oficiales de la ciudad. Así mismo valoran la oportunidad de interacción que ofrece la herramienta y el nivel de autonomía con el que los profesores pueden usarla, tanto en el registro como en el cargue de sus experiencias. Se evidencian como los principales aspectos valorados:

- Reconocimiento de las experiencias: la plataforma se constituye en una alternativa para que las experiencias se visibilicen y con ello reconocer el saber pedagógico de los maestros.
- Aportes metodológicos: al conocer las experiencias de otros docentes, se reciben ideas didácticas que pueden ser aplicadas en otros contextos.
- Aportes conceptuales: algunas experiencias están acompañadas de documentación que enriquece teóricamente a otros docentes.
- Material audiovisual: los usuarios encuentran tanto en los videos como en fotografías, link a páginas web y otros recursos, una interesante manera de dar a conocer las experiencias.

Si bien la plataforma es muy valorada por los usuarios y su uso ha subido de manera importante a lo largo del desarrollo del programa, algunos de los usuarios manifiestan que no hacen el uso suficiente de la misma, aduciendo como principales razones:

- Falta de tiempo: Subir las experiencias y/o revisar o comentar las experiencias de otros colegas, es un ejercicio que demanda tiempo, acorde con la expresión de algunos maestros.
- Falta manejo de la plataforma: algunos docentes manifiestan que requieren mayor acompañamiento e indicaciones para subir sus experiencias e interactuar con otros colegas.
- Falta de articulación con los otros ejes: los profesores consideran se ha hecho un importante proceso de difusión de la plataforma, sin embargo, falta mayor articulación con los ejes de cualificación y acompañamiento. Consideran que si desde allí, se hiciera más uso de esta, se lograría mayor interacción.

## **7. Recomendaciones para seguir alimentando la caja de herramientas**

A continuación, se presenta la síntesis de las recomendaciones extraídas de las voces de los participantes en el programa en su fase III en relación con los ajustes que sería necesario hacer al programa o proyectos similares que estén orientados a la elaboración de herramientas didácticas para continuar alimentando la caja con que cuenta el IDEP. Las recomendaciones se clasifican en: 1. Referidas al acompañamiento que realiza el IDEP 2. Relacionadas con los procesos de cualificación y 3. Referidas a la divulgación de la caja de herramientas.

### **7.1. Referidas al acompañamiento**

Frente al proceso de acompañamiento se sugiere:

- Contar con más tiempo para realizar las herramientas, toda vez que la elaboración de un material de este estilo amerita un desarrollo conceptual, metodológico y didáctico que exige de los participantes mucha dedicación.
- La virtualidad a la que obligó esta fase del programa evidenció que las estrategias de acompañamiento virtual también resultan útiles y minimizan las dificultades de desplazamiento que algunos participantes puedan tener. En este sentido se sugiere para próximos proyectos alternar momentos de acompañamiento presencial y virtual.

- Mantener la estructura del acompañamiento, en donde se pudo evidenciar una ruta metodológica con unos momentos claramente establecidos. Así mismo se valora la retroalimentación oportuna que se brindó en cada momento de la construcción de la herramienta, dado que esta permitió realizar los ajustes necesarios en tiempo oportuno. Cabe anotar que hubo manifestación reiterada, por parte de docentes e investigadores, en relación con que tres meses resultó ser un tiempo muy corto para las exigencias y requerimientos del material construido; no obstante, dado el compromiso de unos y otros, fue posible llegar a la meta esperada con excelente calidad.
- El proceso de validación de las herramientas, con los aportes proporcionados por pares y expertos en una estrategia muy valorada que debe mantenerse en futuros proyectos. La validación no solamente posibilita ajustar el material construido a partir de la mirada académica y pedagógica de otros, sino que genera reconocimiento y rigor académico al proceso.
- Se sugiere incrementar los encuentros Inter niveles o Inter ejes, de manera que se enriquezca en los diferentes momentos, la construcción de las herramientas, a través de la mirada y socialización entre pares.
- Es importante, generar estrategias que permitan divulgar las herramientas construidas al interior de las instituciones de los docentes y directivos que participan en el proceso, así como recibir aportes de colegas de sus colegios.
- Dar a conocer, desde el inicio del proceso, a los participantes las diferentes rejillas que servirán como guía para la construcción de las herramientas, dado que, al ir las presentando en los momentos, generó en ellos la percepción de que se había cambiado la estructura, cuando en realidad, cada instrumento estaba diseñado para los distintos momentos de la elaboración de las herramientas didácticas.
- Se sugiere realizar proceso de pilotaje de las herramientas con estudiantes, estrategia que en este caso no pudo ser utilizada, debido a la coyuntura de la virtualidad.
- Es claro que los docentes participantes encontraron en la elaboración de material didáctico, otra manera de construir y visibilizar su saber pedagógico materializándolo en recursos que serán muy útiles y pertinentes no solamente para ellos sino para otros docentes.

- Convocar al proceso a maestros con experiencias en nivel desarrollo o sistematización (avanzado y con recursos didácticos). Para proyectos centrados en la construcción de material didáctico, no aplica la distribución por niveles. Sería más pertinente clasificar a los docentes acorde con los ejes temáticos de sus herramientas didácticas.
- Articular procesos de cualificación y acompañamiento para optimizar el proceso, proporcionando elementos conceptuales y metodológicos oportunos a los docentes.
- Contar con expertos disciplinares en momentos críticos específicos de la elaboración de la herramienta.
- Igualmente se sugiere, fortalecer el uso de herramientas TIC e incorporarlas al manejo de la herramienta didáctica.

## **7.2. Referidas a la cualificación**

Los maestros e investigadores sugieren que los procesos de cualificación vayan de manera paralela en el tiempo con los procesos de acompañamiento, toda vez que los contenidos y metodologías abordadas habrían servido mucho para orientar la construcción de herramientas para el desarrollo del pensamiento crítico.

En este sentido, si se define continuar alimentando la caja de herramientas, resulta prioritario establecer sincronía en todos los ejes para que los docentes participantes reciban aportes a la construcción de sus materiales desde distintos procesos y fuentes.

Se sugiere que en el aula virtual se compartan también los contenidos e instrumentos que se usan en el acompañamiento a fin de consolidar y articular la información y estrategias que se utilizan en ambos ejes.

Es importante también poder unificar los procesos de cualificación, puesto que, si bien las múltiples ofertas son interesantes para los docentes, sienten que el tiempo es muy corto y no alcanzan a aprovechar todos los escenarios de cualificación

## **7.3. Referidas a la divulgación de la caja de herramientas**

Para continuar con la divulgación de la caja de herramientas se sugiere:

- Continuar involucrando en el proceso de socialización a los profesores autores de las herramientas, quienes no solamente divulguen la caja, sino que realicen talleres para el uso de herramientas, de manera que haya transferencia del conocimiento didáctico producido.
- Generar estrategias para el seguimiento y evaluación del uso de las herramientas en las instituciones en las que se realiza la divulgación, así como la pertinencia de las herramientas.
- Diseñar estrategias diferenciadas de divulgación para los distintos tipos de colegios: por ejemplo, de acuerdo con su nivel de participación en los proyectos del IDEP, su modelo pedagógico, los resultados de pruebas, entre otros.
- Articular la caja de herramientas a la red social académica INNOV@IDEP, para que desde allí se genere también divulgación.
- Diseñar estrategias de divulgación virtual de la caja de herramientas, así como instrumentos de seguimiento a las mismas.

#### **7.4. Referidas a la conformación de comunidades de saber y práctica pedagógica**

Es evidente que una buena parte de las recomendaciones anteriores están orientadas a que, mediante la elaboración de herramientas didácticas y divulgación de la caja de herramientas, el IDEP continúe con la apuesta de seguir conformando comunidades de saber y práctica pedagógica entre los maestros y maestras del distrito capital.

Vale la pena anotar que estas comunidades han sido definidas desde el Instituto como: “Sistemas de organización flexibles, en los que, a partir del reconocimiento y la interacción personal, se favorece el intercambio de conocimientos y experiencias de docentes y directivos docentes. Son espacios, en donde las interacciones y la cooperación, enriquecen los contextos de enseñanza y aprendizaje”.

En tal sentido, la construcción de herramientas y divulgación de las mismas, aportan a cada una de los aspectos que caracterizan este tipo de comunidades. Por tanto, se sugiere que el IDEP, desde proyectos similares siga apostándole a:

- Fortalecer los vínculos interpersonales entre los docentes mediante el reconocimiento de su ser y su ser maestro.
- Identificar intereses y afinidades desde lo personal y desde el ámbito profesional.
- Establecer metas y propuestas pedagógicas compartidas, mediante la elaboración colaborativa de herramientas y otros materiales didácticos.
- Generar vínculos pedagógicos, a través del trabajo por ejes e interdisciplinar de los maestros.
- Continuar fortaleciendo espacios de socialización y divulgación, presenciales y virtuales de experiencias pedagógicas, identificando sus potenciales de transferibilidad.
- Proponer y acompañar proyectos de investigación colaborativa en el aula, derivados de la implementación de las herramientas didácticas.

## **8. Resultados por nivel del acompañamiento de la Construcción de Herramientas para el Desarrollo de Pensamiento Crítico para Docentes y Estudiantes.**

### **8.1. Nivel inicial**

Análisis de los principales ejes temáticos de las herramientas construidas

Tras un trabajo de síntesis realizado por la orientadora del programa Luisa Fernanda Acuña, los ejes temáticos establecidos en el primer producto del presente contrato, que contemplaban 12 ejes temáticos, fueron reevaluados y reestructurados para que estuvieran acordes con la categorización de la caja de herramientas del IDEP. De esta manera, se establecieron 8 ejes de trabajos denominados: 1. Lenguaje 2. Pensamiento científico 3. Infancia /Educación inicial 4. Medio ambiente 5. Inclusión 6. Convivencia – Paz e interculturalidad 7. Pensamiento lógico matemático 8. Gestión y Organización escolar.

Para el caso del nivel inicial las experiencias se ubicaron en los siguientes ejes:

<b>EJE TEMÁTICO</b>	<b>NOMBRE EXPERIENCIAS EN ESTE EJE</b>	<b>NOMBRE HERRAMIENTAS EN ESTE EJE</b>	<b>INSTITUCIONES</b>
PENSAMIENTO CIENTÍFICO	De constelaciones y siembras: transformando nuestras prácticas pedagógicas desde la astronomía ancestral.	Diario de Campo: cultivando semillas de pensamiento crítico, entre la ciencia y la ancestralidad	Colegio Escuela Normal Superior Distrital María Montessori (IED)
INFANCIA / EDUCACIÓN INICIAL	DiverAula 2020, el camino a la cultura de la diversidad y la inclusión educativa en la primera infancia.	El taller artístico como herramienta didáctica de aprendizaje en la primera infancia	Colegio Juan Evangelista Gómez (IED)
	Saberes pedagógicos y apertura a la resignificación y transformación de las prácticas de las maestras de educación inicial	Ambientes que Inspiran, una oportunidad para la sistematización desde las rutinas de pensamiento	Colegio Montebello (IED)
	Una infancia que siente y piensa su ciudad	El cuento de las emociones es mi cuento	Colegio El Tesoro De La Cumbre (IED) Colegio Álvaro Gómez Hurtado IED
MEDIO AMBIENTE	Una apuesta pedagógica colectiva para aportar a la consolidación de un centro de investigación e innovación escolar de objetivos de desarrollo sostenible CIIE 2030	Ruta didáctica para el reconocimiento de la Agenda 2030	Colegio San Pedro Claver (IED) Colegio El Rodeo (IED) Unión Colombia (IED)

			CAFAM - Valle de Tenjo
INCLUSIÓN	Escenarios inclusivos mediados por la Lengua de Señas Colombiana para la comunicación y el aprendizaje	Manos a comunicar y aprender: estrategias de enseñanza para la comunicación y el desarrollo de pensamiento crítico en estudiantes sordos de básica primaria	Colegio San Carlos (IED)
PENSAMIENTO LÓGICO / MATEMÁTICO	MateCríticas	Bogopoly- Una lectura crítica del territorio a través de las matemáticas.	Colegio Fanny Mikey Colegio Porfirio Barba Jacob Colegio General Santander
GESTIÓN Y ORGANIZACIÓN ESCOLAR	Afrocolombianidad, budismo y reconocimiento; un viaje filosófico para descubrir al otro.	Preguntas estructuradas para el pensamiento crítico	Colegio Técnico Benjamín Herrera (IED)
	Dirección y liderazgo escolar: un espacio para la investigación y el bienestar del directivo docente coordinador	Semáforo para la evaluación de habilidades y disposiciones del pensamiento crítico de los directivos docentes coordinadores del Distrito Capital desencadenantes de estados de estrés y ansiedad.	Colegio San José (IED), Colegio San José Norte (IED), Colegio Manuela Beltrán (IED), Colegio INEM Kennedy (IED) y Colegio Paulo VI (IED)



	Programa de semilleros de investigación y pensamiento crítico para la resolución de problemas en la escuela	CRITIGALAXY: un juego para enseñar y aprender críticamente	Colegio Luís Eduardo Mora Osejo (IED)
--	---	--	---------------------------------------

La anterior clasificación nos permite identificar un número específico de experiencias por eje, caracterizados por los siguientes aspectos cuantitativos y cualitativos:

**Pensamiento Científico:** Este eje cuenta con una experiencia que propuso un trabajo interdisciplinar para abordar el tema del cultivo de semillas desde la ciencia y la ancestralidad. Su trabajo propició el diálogo entre las Ciencias Sociales, las Ciencias Naturales y la Astronomía, para proponer una herramienta que permitiera abordar el pensamiento crítico y transformara las prácticas pedagógicas de docentes y directivos docentes. Así mismo, desde este eje se promueve la investigación escolar, como un ejercicio colectivo entre docentes, estudiantes y padres de familia.

**Infancia / Educación Inicial:** En este eje se ubicaron tres experiencias, cada una abordando el trabajo con la primera infancia y la educación inicial desde propuestas metodológicas que abordaron el taller artístico, el diseño de ambientes y la literatura. Las herramientas diseñadas, atienden a un ejercicio de trabajo investigativo, práctico y propositivo, donde se busca que maestras (especialmente), que ejercen en los primeros niveles de escolaridad, reflexionen sobre sus prácticas pedagógicas alrededor de conceptos como el aprendizaje, las emociones y la investigación. Son herramientas que buscan sensibilizar a las maestras en torno a otras formas de enseñanza y aprendizaje, donde haya una interacción constante con los/as estudiantes para el desarrollo de sus habilidades. De esta manera, la primera herramienta propone el desarrollo de talleres artísticos que permitan sensibilizar tanto a docentes como estudiantes, vinculando los sentidos con la enseñanza y el aprendizaje. Una segunda herramienta, propone el diseño de ambientes como posibilidad de transformación de la práctica docente y alienta a docentes a transformar sus aulas en escenarios de aprendizaje e investigación escolar. Finalmente, se

presenta una herramienta que aborda la literatura como posibilidad de exploración de las emociones con los estudiantes y propone a docentes explorar el cuento como posibilidad de potenciar el pensamiento crítico en las primeras etapas de vida escolar.

**Medio Ambiente:** Este eje cuenta con una experiencia desarrollada a nivel interinstitucional, que tiene como propósito abordar el tema de los objetivos de desarrollo sostenible para que sean conocidos, apropiados y aplicados por docentes de diferentes disciplinas e instituciones. Su trabajo se centra en abordar la agenda 2030 y profundiza en la necesidad de la investigación escolar como un ejercicio que permite potenciar las reflexiones de estudiantes, docentes y directivos docentes en torno al medio ambiente.

**Inclusión:** El eje de inclusión es abordado por una herramienta que centra su atención en promover el aprendizaje de lengua de señas no sólo en población sorda sino también oyente. Apoyada por conceptos como la comunicación y el aprendizaje, promueve el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes sordos en la básica primaria, mediante el aprendizaje de la lengua de señas colombiana como segunda lengua. Es una herramienta que, apoyada en las TIC, media la interacción entre docentes y estudiantes para mejorar los canales de comunicación dentro de las instituciones.

**Pensamiento Lógico / Matemático:** La experiencia que se ubica en este eje, toma como modelo de diseño el juego del monopoly para proponer la investigación escolar desde el área de matemáticas. Es una herramienta que promueve el conocimiento del territorio, específicamente de la ciudad de Bogotá, y lo complejiza desde las matemáticas para proponer a estudiantes el diseño de sus propios juegos. Así mismo, invita a docentes del área a mirar las matemáticas más allá de las clases catedráticas, para lanzarse a la experimentación didáctica y pedagógica, mediante la inclusión del juego como medio de enseñanza del pensamiento crítico.

**Gestión y Organización Escolar:** En el eje de gestión y organización escolar se ubican tres experiencias que trabajan la investigación con estudiantes, docentes y directivos docentes para desarrollar propiamente el pensamiento crítico y fortalecer la práctica pedagógica. La primera de ellas, es una experiencia que parte de las Ciencias Sociales, donde el docente líder propone una herramienta que permite estructurar

preguntas para la organización de semilleros de investigación. Invita a docentes y directivos docentes a pensar la investigación escolar como una posibilidad de interacción con los estudiantes para abordar temáticas complejas de la sociedad a nivel político, social, ambiental y cultural. Por otra parte, la experiencia dirección y liderazgo escolar, propone una herramienta que invita a docentes directivos coordinadores, a autoevaluar su práctica pedagógica desde los conceptos de ansiedad y estrés. Es una herramienta, que aborda diferentes postulados teóricos del pensamiento crítico, para proponer una evaluación que se centra en lo emocional, lo afectivo y lo laboral. Finalmente, la herramienta Critigalaxy innova en los procesos de autoevaluación de la práctica pedagógica, al proponer a docentes y directivos docentes acercarse a un juego interactivo que reta las habilidades digitales desde el uso de las TIC. Es una herramienta que ofrece una serie de pistas conceptuales y teóricas para fortalecer el pensamiento crítico y resignificar la pedagogía como reflexión del quehacer docente.

#### **8.1.1. Aportes y recomendaciones del acompañamiento**

El trabajo de desarrollado en las diferentes sesiones de acompañamiento, permitieron identificar una serie de aportes conceptuales, pedagógicos y didácticos en torno al diseño, elaboración y valoración de las herramientas que serán parte del repositorio de caja de herramientas propuesto por el IDEP. Así mismo, se identificó una serie de recomendaciones frente al proceso del acompañamiento con los docentes integrantes del nivel inicial

#### **8.1.2. Principales Aportes entregados a los Docentes, en los Componentes Conceptual,**

##### **Pedagógico y Didáctico:**

Frente a los aportes presentados en los componente conceptual, pedagógico y didáctico, se realizaron las siguientes aproximaciones para contribuir en la construcción, diseño y elaboración de las herramientas en el nivel inicial.

##### **Aportes conceptuales:**

Lo trabajado con los docentes del nivel, permitió revisar algunas conceptualizaciones sobre caja de herramientas propuestas por diferentes instituciones

para llegar a aproximaciones sobre cómo concebirla en el IDEP. Al respecto, las definiciones abordadas fueron las siguientes:

**Universidad Nacional Abierta y a Distancia:** La caja de herramientas se refiere a las metodologías, técnicas, recursos, medios de que se dispone para llevar a cabo el propósito educativo. Son desarrollados por diferentes sujetos, se recopilan y agrupan según los propósitos. Para la UNAD la caja es el Dispositivo pedagógico y didáctico permanente, que acompaña todo el proceso de formación del estudiante; está diseñado de tal manera que pueda ubicarlo y manejarlo de forma rápida y clara.

**Politécnico Gran Colombiano:** La caja de Herramientas consiste en un conjunto de herramientas organizadas de acuerdo a necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Cada página contiene herramientas online, software libre o aplicaciones que ayudan a facilitar el proceso de aprendizaje, complementado o profundizando lo visto en el aula, o para que se emplee diferentes aplicaciones que hagan más eficiente su aprendizaje.

**ITM:** Concebimos la herramienta como un conjunto de contenidos teórico prácticos para la enseñanza y el aprendizaje que, a manera de guía, orienta al docente universitario para el desarrollo del perfil internacional de sus estudiantes.

**Seguridad Pública Gobierno de Chile:** La noción de Caja de Herramientas refiere a un tipo de material pedagógico que pretende entregar insumos, a través de una guía reflexivo-práctica, para que las y los usuarios de ella, debatan, analicen y generen estrategias alternativas para las situaciones y procesos que requieren revertir con su intervención.

**Fundalectura:** Se concibe como herramientas que fortalecen el acceso a la información, la construcción de tejido social y el disfrute de los libros a los ciudadanos.

Abordadas las definiciones anteriores, uno de las aproximaciones presentadas al grupo docente sobre cómo entender la caja de herramientas, fue la siguiente:

**Juan Felipe Nieto Molina:** La caja de herramientas se concibe como un constructo colectivo de instrumentos pedagógicos, didácticos y conceptuales que permiten integrar aspectos académicos e investigativos de reflexiones intelectuales que llevan a

cabo docentes, directivos docentes e investigadores. Esta caja de herramientas propende por el fortalecimiento del pensamiento crítico de docentes y estudiantes, a partir del desarrollo de habilidades y disposiciones que tienen su origen en las propuestas teóricas y conceptuales de Peter Facione y Robert Ennis. En este espacio, los visitantes podrán encontrar diferentes recursos digitales, que podrán ser replicados, alimentados y modificados a partir de las reflexiones que se produzcan en el ejercicio de su aplicación.

Otro de los aspectos trabajados en torno al componente conceptual estuvo relacionado con el acompañamiento a los equipos de trabajo para establecer el nombre de la herramienta, el objetivo, las habilidades y disposiciones, y los autores base del pensamiento crítico. De esta manera, se logró orientar a los docentes desde aspectos como:

Replantear los objetivos de acuerdo con lo que busca la herramienta y adecuar el verbo que se utiliza para redactarlo teniendo como ejemplo: favorecer, fortalecer, desarrollar, potenciar, etc.

Responder, durante el diseño de la herramienta, a la pregunta ¿para qué sirve esta herramienta?

Identificar a la hora de desarrollar la herramienta ¿Cuáles son los procesos a fortalecer desde el pensamiento crítico, a quienes va dirigida y a través de qué proceso o instrumento?

Finalmente, se acompañó en el proceso de definición de pensamiento crítico, los ejes temáticos y la definición de habilidades y disposiciones para el desarrollo del pensamiento crítico, aterrizando las definiciones al contexto de la herramienta y los objetivos.

### **Aportes pedagógicos:**

Respecto a los aportes pedagógicos que se brindaron al grupo de docentes, se realizó una aproximación a la definición del concepto pedagogía, desde la siguiente premisa:

Pedagogía: Deriva de las raíces griegas «Paidon» que significa «Niño», y «Gogos» que quiere decir «Conducir». Por ende, lo que la pedagogía vendría a significar es la «guía de los niños», que se da por medio de la educación.

**Pedagogía:** Disciplina humanista, cuyo objeto es el estudio y diseño de experiencias culturales que propicien la formación humana, a partir de la planeación y evaluación de la enseñanza, basándose en principios y criterios que permitan discernir las propuestas de enseñanza pertinentes a las necesidades de los estudiantes. La enseñanza es el objeto de estudio de la pedagogía. (Flórez, 1998).

**Enfoque pedagógico:** Para hacer una aproximación conceptual que permitiera comprender lo que se entiende por enfoque pedagógico, se abordaron los enfoques siguientes enfoque y diseñó el siguiente esquema:

- Constructivismo (Piaget Y Vygotsky)
- Conductivo (Watson, Skinner Y Pávlov)
- Cognitivo (Piaget, Ausubel Y Bruner)
- Social (Vygotsky) (Marx Y Engels)

Figura 32

*Enfoque Pedagógico*



Fuente: Elaboración propia

**Modelo pedagógico:** Para el abordaje de las aproximaciones conceptuales sobre cómo comprender un modelo pedagógico se especificaron las siguientes contribuciones:

Figura 33

*Modelo pedagógico*



Fuente: Elaboración propia.

Clasificación de los modelos pedagógicos, a partir de un enfoque pedagógico, didáctico y curricular (no sólo psicológico):

- Pedagogía tradicional
- Escuela Nueva
- Tecnología Educativa
- La escuela del desarrollo integral

#### **Aportes didácticos:**

Los aportes didácticos que se brindaron al grupo de docentes, estuvieron centrados en la revisión teórica de los siguientes aspectos:

**Didáctica:** Deriva de las raíces griegas «Didaskein» que significa «Enseñar», y «Tekne» que quiere decir «Arte». Por lo tanto, la didáctica se refiere al arte de enseñar que, a su vez, al igual que la pedagogía se relaciona con la educación.

**Didáctica:** Disciplina teórica que se ocupa de estudiar la acción pedagógica, es decir, las prácticas de enseñanza y tiene como misión describirlas, explicarlas y fundamentarlas, mediante el diseño y evaluación de proyectos de enseñanza (Camilloni, 2007).

**Didáctica General:** Disciplina que estudia la «Acción Pedagógica», es decir, la mejor forma de enseñar, los contenidos a ser enseñados y las prácticas evaluativas para lograrlo.

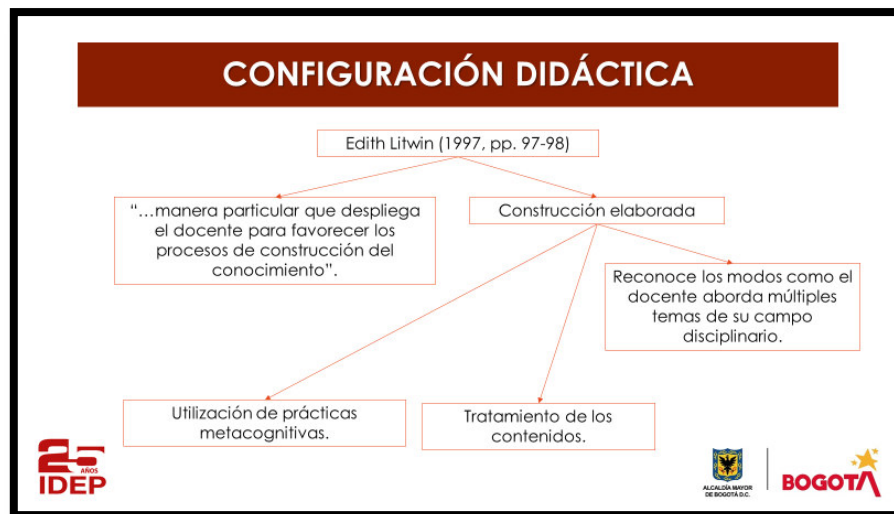
#### **Didácticas Específicas:**

- Según Edad.
- Según Nivel Educativo.
- Según Disciplina.
- Según Instituciones.
- Según el sujeto.
- Relación entre didáctica general y didácticas específicas
- No es una relación jerárquica sino complementaria.
- Si bien se basan en la igualdad y en la cooperación pueden diferir, pero nunca contradecirse.
- Tienen una relación de mutua necesidad.
- Las didácticas específicas no son una extensión de la propia disciplina, son una teoría de la enseñanza.
- Si bien la didáctica general postula un saber lo más comprensivo posible sobre la enseñanza, no puede llegar al nivel de especificidad y detalle de las específicas.

**Configuración didáctica:** Una determinada configuración didáctica da cuenta de las características de un docente y constituye la expresión del dominio, del contenido y de la manera en que adelanta su práctica. (Edith Litwin, 1997, pp. 97- 98).

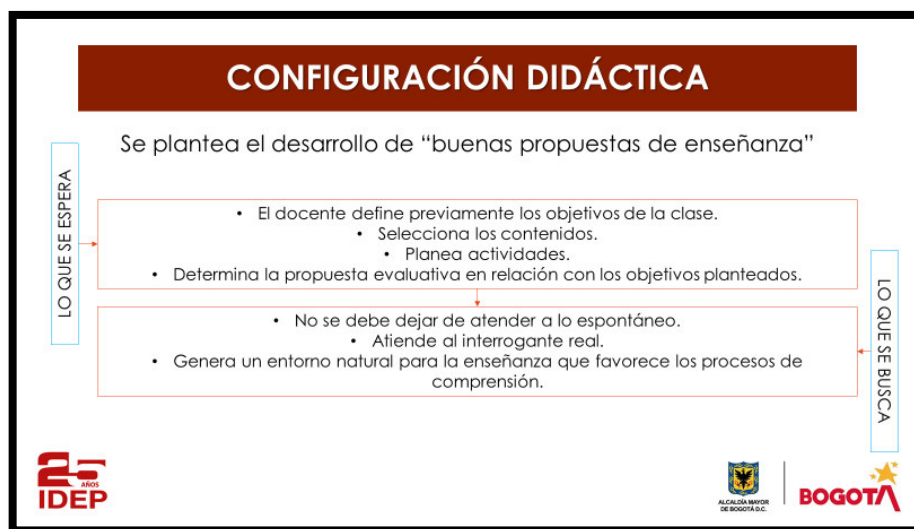


Figura 34

*Configuración Didáctica*

Fuente: Elaboración propia

Figura 35

*Configuración Didáctica*

Fuente: Elaboración propia

Figura 36

*Configuración Didáctica*

Fuente: Elaboración Propia

**Recomendaciones frente al proceso de acompañamiento. (metodológicas, operativas, académicas)**

Realizando una recopilación de los procesos de orientación a los docentes y directivos docentes del nivel inicial, se puede resaltar una valiosa participación, no sólo en la asistencia a las sesiones de acompañamiento, sino en el desarrollo de las actividades propuestas para el diseño y estructuración de la herramienta. Los diferentes aportes teóricos y conceptuales, permitieron ir afinando las propuestas en torno a los componentes conceptuales, pedagógicos y didácticos. Así mismo, los diferentes formatos que se diseñaron por parte del equipo orientador del programa facilitaron la escritura, desde el paso a paso de la estructura de la herramienta.

Lo anterior se vio reflejado en los avances por componentes que se iban generando después de cada encuentro, lo que permitió acompañar de manera oportuna, los documentos adelantados por los docentes y directivos, respecto a sus herramientas. Así mismo, el trabajo colectivo y la evaluación permanente por parte del equipo del nivel,

permitió tener en cuenta diferentes puntos de vista y complementarlos teóricamente para fortalecer la herramienta.

Cabe mencionar que una de las mayores dificultades que se presentó al momento de consolidar las herramientas, tuvo que ver con los tiempos de entrega, puesto que, para muchos integrantes fueron tiempos muy ajustados que se cruzaban con actividades académicas y entrega de notas. Así mismo, la cuarentena generó en algunos docentes, estados de ansiedad y estrés que imposibilitaron su participación en algunas sesiones programadas. Sin embargo, el proceso de acompañamiento, permitió brindar diferentes alternativas para que los integrantes del nivel inicial no abandonaran el proceso, como programar sesiones individuales y acompañar en los procesos de escritura.

Finalmente, y en cuanto a las recomendaciones del proceso de acompañamiento, el diálogo permanente con los docentes y directivos docentes del nivel inicial, permitió identificar las siguientes recomendaciones:

#### **Recomendaciones metodológicas**

- Mantener la programación de reuniones generales y específicas con los grupos de acompañamiento, para resolver de manera oportuna las dudas e inquietudes que se presenten sobre programa.
- Mantener la retroalimentación oportuna que se brindó durante el proceso, pues eso permite que los docentes se organicen de manera adecuada para responder con los compromisos del programa.
- Integrar sesiones virtuales con presenciales para optimizar los tiempos de desarrollo de las diferentes actividades del acompañamiento.
- Contar con actividades inter niveles que permitan generar intercambios conceptuales, pedagógicos y didácticos.
- Continuar con el proceso de acompañamiento a la investigación de cada una de las experiencias.

### **Recomendaciones operativas**

- Brindar espacios diversos de encuentro que atiendan a las necesidades de desplazamiento de los docentes.
- En caso de programarse sesiones virtuales, contar con formularios para el registro de la asistencia.
- En caso de programarse sesiones presenciales, mantener la organización de horarios en dos jornadas.
- Brindar tiempos más amplios para la entrega de actividades programadas por el equipo acompañante.
- Consolidar un formulario que permita recoger la información necesaria del programa para que no se estén llenando formatos en momentos posteriores.
- Posibilitar el envío digital de autorizaciones y formatos de registro.
- Programar las sesiones de acompañamiento y cualificación de manera sincrónica para que los aportes que se den, puedan ser aplicados en los productos que realizan los docentes

#### **8.1.3. Recomendaciones académicas**

- En cuanto a las sesiones de cualificación se solicita respetar los horarios propuestos para la capacitación, teniendo en cuenta que los docentes tienen otros compromisos de orden personal y laboral.
- Tener en cuenta a los participantes para la organización en subgrupos en las actividades de cualificación.
- Mantener la excelencia y rigurosidad en el dominio de los temas, estrategias didácticas y metodológicas de los procesos de acompañamiento y cualificación.
- Posibilitar escenarios virtuales de socialización de experiencia por nivel, en los que participen otros niveles.

#### **8.1.4. Herramientas construidas en cada Nivel**

Finalmente, los resultados del proceso realizado en torno al acompañamiento, permitieron obtener como resultado 10 herramientas que, desde diferentes ejes temáticos,

posibilitarán alimentar la caja de herramientas del Programa de Pensamiento crítico del IDEP:

<b>N.</b>	<b>INSTITUCIONES</b>	<b>NOMBRE FINAL DE LA HERRAMIENTA</b>	<b>N. ANEXO</b>
1	COLEGIO TÉCNICO BENJAMÍN HERRERA (IED)	PREGUNTAS ESTRUCTURADAS PARA EL PENSAMIENTO CRÍTICO	2
2	COLEGIO ESCUELA NORMAL SUPERIOR DISTRITAL MARIA MONTESSORI (IED)	DIARIO DE CAMPO: CULTIVANDO SEMILLAS DE PENSAMIENTO CRÍTICO, ENTRE LA CIENCIA Y LA ANCESTRALIDAD	2
3	Interinstitucional	SEMÁFORO AUTOEVALUATIVO DEL P.C PARA D.D.C	2
4	COLEGIO JUAN EVANGELISTA GÓMEZ (IED)	DIVERTALLER: EL TALLER COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA DE APRENDIZAJE EN LA PRIMERA INFANCIA	2
5	COLEGIO SAN CARLOS (IED)	MANOS A APRENDER: HERRAMIENTA DE ENSEÑANZA PARA LA COMUNICACIÓN EN LENGUA DE SEÑAS COLOMBIANA Y EL DESARROLLO DE PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES SORDOS DE BÁSICA PRIMARIA	2
6	Interinstitucional	BOGOPOL Y “UNA LECTURA CRÍTICA DEL TERRITORIO A TRAVÉS DE LAS MATEMÁTICAS”	2
7	COLEGIO DISTRITAL LUÍS EDUARDO MORA OSEJO (IED)	CRITIGALAXY: UN JUEGO PARA ENSEÑAR Y APRENDER CRÍTICAMENTE	2

8	COLEGIO MONTEBELLO (IED)	AMBIENTES QUE INSPIRAN: Una oportunidad para la sistematización desde las rutinas de pensamiento	2
9	Interinstitucional	RUTA DIDÁCTICA PARA EL RECONOCIMIENTO DE LA AGENDA 2030	2
10	Interinstitucional	EL CUENTO DE LAS EMOCIONES ES MI CUENTO	2

## 8.2. Nivel desarrollo

### 8.2.1. Ejes temáticos de las Herramientas del Nivel de Desarrollo

A partir de las agrupaciones realizadas en equipo respecto a los ejes temáticos identificados en las herramientas construidas en el nivel de desarrollo, se presentan los respectivos ejes y el análisis de acuerdo con el instrumento diseñado.

Gráfica ejes temáticos por herramientas:

Tabla 17

*Ejes temáticos identificados en la construcción de las herramientas del nivel de desarrollo*

Eje Temático	Nombre Experiencias en este Eje	Nombre Herramientas en este Eje	Objetivo De La Herramienta	Instituciones
Lengua je	EDUCATODOS. Alter-Nativas para el aprendizaje-enseñanza de las Ciencias Sociales.	LECO. Lectura comprensiva: Una estrategia para el desarrollo del pensamiento crítico.	Promover el desarrollo y/o fortalecimiento de habilidades y disposiciones del Pensamiento crítico de los estudiantes con la mediación de la lectura comprensiva en el contexto de las ciencias sociales.	El Salitre Suba

	Aventuras comunicativas	LEESOR: Preparándonos para interactuar con el mundo.	Proporcionar estrategias a docentes y padres de familia para vincularse en su quehacer cotidiano al desarrollo de habilidades y disposiciones del pensamiento crítico de los estudiantes desde el fortalecimiento de sus habilidades comunicativas	Colegio Manuel Zapata Olivella
<b>Pensamiento Científico</b>	Remedios para el Planeta	EQUIPAJE PERDIDO: uso del método científico en escenarios reales.	Fomentar el uso de habilidades y disposiciones del pensamiento crítico que motiven a los estudiantes hacia el uso del método científico en sus procesos de indagación cotidiana.	La Gaitana
<b>Infancia/Educación Inicial</b>	Una puesta pedagógica para las infancias en trayectorias diversas del desarrollo.	“Explorando aprendemos desde las infancias”	Promover desde habilidades y disposiciones del PC estrategias pedagógicas que potencien el trabajo en equipo, la autonomía, la toma de decisiones y la libertad con responsabilidad en las infancias.	Colegio Heladia Mejía
<b>Inclusión</b>	Yo Soy Sabiente	PLE: Para crear, desarrollar y cultivar los “Saberes Sintientes” de todos y todas	Ofrecer un Entorno Personal para el Aprendizaje (PLE), que brinde herramientas analógicas y digitales adaptadas para implementar con los escolares, docentes y familias de Primera Infancia; a fin de visibilizar habilidades y disposiciones de Pensamiento Crítico.	Colegio Antonio Nariño

<b>Convivencia – Paz Interculturalidad</b>	Pedagogías de la memoria: Para la guerra nada	Tejapaz: Tejiendo la paz, desaprendiendo la guerra	Potenciar/ contribuir desde habilidades y disposiciones del pensamiento crítico a la construcción de paz en el escenario escolar mediada desde el despliegue de las pedagogías de la memoria.	Nuevo Colegio San Andrés
	ABYA YALA	CHASQUIABYA LENSE: correo de Abyayala	Promover el desarrollo de habilidades y disposiciones del PC para recuperar el saber ancestral del pensamiento originario de Abya Ayala enfatizando en una episteme propia que permita entender las interacciones entre el runa y el ecosistema en educandos de sexto a noveno.	Colegio Nuevo Reino de Holanda
	Escuela de Padres Hombres y las Nuevas Masculinidades (Críticas o Sentipensantes)	COSMO: Construyendo masculinidades en el contexto escolar	Promover el acompañamiento en los Establecimientos Educativos, desde las actuales masculinidades, mediadas por habilidades y disposiciones del pensamiento crítico.	INEM Kennedy
<b>Gestión y Organización Escolar</b>	Construcción colectiva del modelo pedagógico Garavista	DELFOSS* en acción Diálogo de Expertos en educación para La Formulación y Organización de principios de Sinergia pedagógica	Promover espacios dialógicos con el fin de construir colectivamente el enfoque y el modelo pedagógico Garavista a partir del desarrollo de habilidades y disposiciones del pensamiento crítico.	Julio Garavito Armero
	Identidad del directivo docente	Auto comprensión del	Lograr el auto reconocimiento del directivo docente, la comprensión	Manuel Elkin Patarroyo,

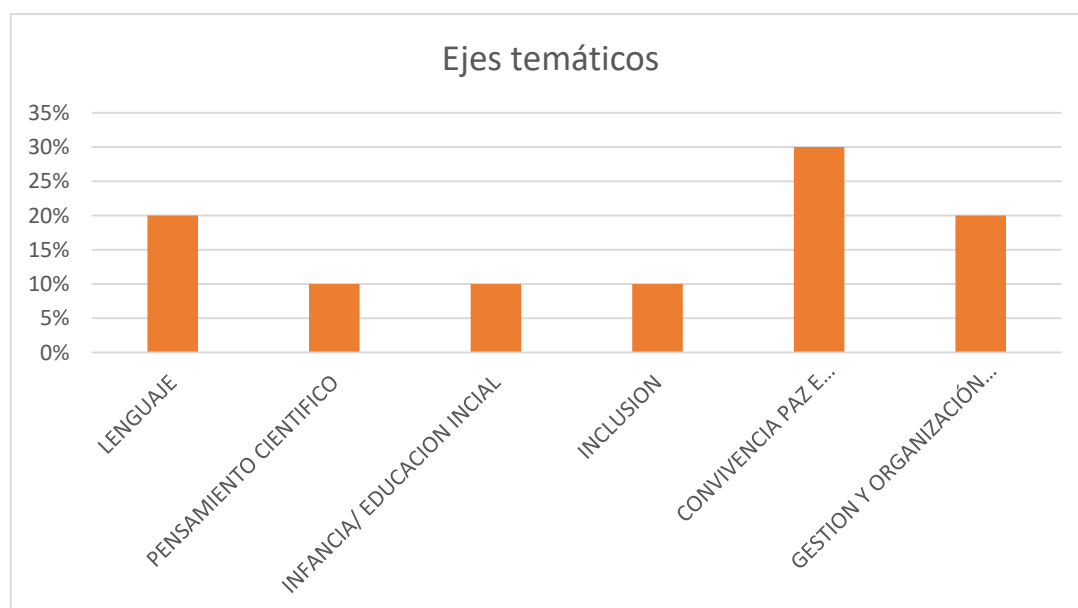


		rol de Directivo docente.	integral de su rol, la promoción y divulgación ante la comunidad educativa a partir de habilidades y disposiciones del pensamiento crítico.	Colegio Chuniza, Colegio Filarmónico Simón Bolívar y Colegio Francisco De Miranda
--	--	---------------------------	---	---

Fuente: Elaboración propia

Figura 37

*Ejes Temáticos*



Fuente: Elaboración propia

Eje	No.
Lenguaje	2
Infancia/ Educación Inicial	1
Pensamiento Científico	1

Inclusión	1
Gestión Y Organización Escolar	2
Convivencia Paz E Interculturalidad	3

Respecto a los ejes temáticos se identifica que el 30% es decir, 3 de las herramientas corresponden a convivencia, paz e interculturalidad, entre tanto el eje temático de gestión y organización escolar corresponde a un 20%, corresponden a 2 de las herramientas; así como sobre lenguaje con otro 20%; mientras el tema de inclusión, infancia y pensamiento crítico corresponden al 10%, con una herramienta de cada una.

Los ejes temáticos identificados en la construcción de las herramientas del nivel de desarrollo se relacionan con el lenguaje, el pensamiento crítico, la infancia/ educación inicial, la inclusión educativa, la convivencia, paz e interculturalidad y la gestión y organización escolar.

*Eje temático paz, convivencia e interculturalidad*



En cuanto al eje temático paz, convivencia e interculturalidad se ubican 3 herramientas didácticas Pedagógicas de la memoria: Para la guerra nada, Chasquiabyalense: correo de Abyayala y la herramienta COSMO: Construyendo masculinidades, las cuales promueven desde las habilidades y disposiciones del

pensamiento crítico, la construcción de cultura, la valoración de la historia propia como de sus territorios y la re-significación del rol de los padres de familia actualmente como categoría emergente en la cual los roles y acciones asumidas han ido cambiando.

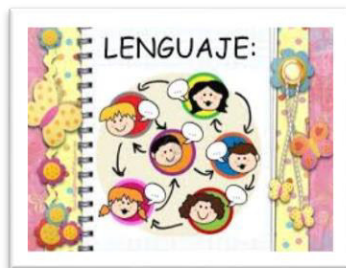
La herramienta Pedagogías de la memoria: Para la guerra nada del colegio Nuevo San Andrés, tiene como objetivo potenciar/ contribuir desde habilidades y disposiciones del pensamiento crítico a la construcción de paz en el escenario escolar mediada desde el despliegue de las pedagogías de la memoria. Apuesta pedagógica liderada desde el área de sociales y filosofía, reconoce los escenarios, actores y apuestas en la construcción de la cultura de paz en el contexto escolar, de acuerdo con las realidades por las cuales ha atravesado el país, como los contextos cercanos a los estudiantes, mediados por la mirada sobre sí mismos, como de actividades participativas y alternativas.

Entre tanto la herramienta Chasquiabyalense: correo de Abyayala de la experiencia con el mismo nombre, tiene como propósito promover el desarrollo de habilidades y disposiciones del PC para recuperar el saber ancestral del pensamiento originario de Abya Ayala enfatizando en una episteme propia que permita entender las interacciones entre el runa y el ecosistema en educandos de sexto a noveno. Es una herramienta liderada desde el área de ciencias sociales, como forma de valorar y contemplar los saberes ancestrales, en tanto las miradas históricas de la historia propia de Latinoamérica, con acciones pedagógicas que posibilitan tener en cuenta la perspectiva histórica, geográfica y política, como procesos centrales promovidos desde las ciencias sociales y los que se conjugan con habilidades y disposiciones al alcance de los educandos para ser potenciados.

Por su parte, la herramienta Cosmo: Construyendo masculinidades, derivada de la experiencia Escuela de Padres Hombres y las Nuevas Masculinidades (Críticas o Sentipensantes), del Colegio INEM de Kennedy, tiende a promover el acompañamiento en los Establecimientos Educativos, desde las actuales masculinidades, mediadas por habilidades y disposiciones del pensamiento crítico. En tanto reconoce el rol de los padres y el hecho de asumir otros roles y responsabilidades, como efecto de los cambios en las formas y organizaciones de las familias, han conllevado a replantear sus procesos de acompañamiento en el proceso formativo con sus hijos, tiempos compartidos, actividades

del hogar, viéndose y siendo vistos de otra manera, para lo cual, se proponen un conjunto de actividades que de manera intencional visibilizan y valoran el rol de los padres y su ser y quehacer en diferentes escenarios actuales, acciones secuenciadas que propenden la participación de los padres en el vínculo afectivo y formativo con sus hijos.

### *Eje temático Lenguaje*



Respecto al campo temático del lenguaje las herramientas promueven desde el desarrollo de las habilidades comunicativas y el proceso de oralidad, lectura y escritura las construcciones propias para hablar, escribir y comprender textos y contextos con sentido y significado para los estudiantes y sus familias, donde se ponga en juego los procesos de argumentación, análisis, síntesis, resolución de problemas, meta-cognición, entre otros propios del contexto escolar, en los cuales se hace uso de la oralidad, lectura y escritura con propósitos cotidianos y académicos, tanto en la educación inicial, como en el caso de la educación media y secundaria.

se encuentra la herramienta LECO. Lectura comprensiva: Una estrategia para el desarrollo del pensamiento crítico de la experiencia pedagógica EDUCATODOS. Alternativas para el aprendizaje-enseñanza de las Ciencias Sociales del colegio Suba el Salitre. Tiene como objetivo promover el desarrollo y/o fortalecimiento de habilidades y disposiciones del Pensamiento crítico de los estudiantes con la mediación de la lectura comprensiva en el contexto de las ciencias sociales, en el cual se tienen como planteamientos los procesos de oralidad, lectura y escritura con una secuencia didáctica que parte de actividades propias del contexto escolar y las realidades de los estudiantes con énfasis en el área de sociales.

Por su parte, la herramienta LEESOR: Preparádonos para interactuar con el mundo, de la experiencia Aventuras comunicativas del Colegio Manuel Zapata Olivella, tiene como objetivo Proporcionar estrategias a docentes y padres de familia para vincularse en su quehacer cotidiano al desarrollo de habilidades y disposiciones del pensamiento crítico de los estudiantes desde el fortalecimiento de sus habilidades comunicativas como son los procesos de oralidad, lectura y escritura en actividades organizadas de manera secuencial para los diferentes ciclos de la propuesta curricular, articulándose actividades con los padres o acudientes de los estudiantes. Algunas de las actividades de acuerdo con la secuencia didáctica, unas de las actividades han sido configuradas para los educandos y son direccionadas al interior de los grupos por los docentes del área de castellano, mientras otras paulatinamente se han ido institucionalizando, como es el caso de los foros, paneles, exposiciones y los padres cobran valor en la medida que son vinculados con acciones relacionadas con actividades comunicativas y recreativas, como actividades conjuntas para adelantar con sus hijos.

*Eje temático gestión y organización escolar*



Con relación al eje temático de gestión y organización escolar, se identifican dos herramientas que de manera conjunta y acciones en equipo posibilitan la construcción de un modelo pedagógico, como un constructo que posibilita hacer realidad la apuesta curricular, pedagógica y didáctica con los diferentes actores de la propuesta educativa titulada Sinergia Pedagógica en la Construcción Colectiva del Modelo Pedagógico Institucional y otra que apunta a establecer la comprensión del rol del directivo docente, dada la multiplicidad de acciones conferidas, como los roles que le corresponden asumir en el contexto escolar en los diferentes frentes de la propuesta y con todos los actores que

hacen parte de la comunidad educativa en las cuales se desempeña, titulada: Auto comprensión del rol de Directivo docente.

La herramienta Sinergia Pedagógica en la Construcción Colectiva del Modelo Pedagógico Institucional de la experiencia Construcción colectiva del modelo pedagógico Garavista, del colegio julio Garavito Armero, apunta a Promover espacios dialógicos con el fin de construir colectivamente el enfoque y el modelo pedagógico Garavista a partir del desarrollo de habilidades y disposiciones del pensamiento crítico. Plantea la realización de una secuencia desde un conjunto de actividades de índole participativo que recogen las percepciones de acuerdo con las preguntas que guían la construcción de un modelo pedagógico e incluyen a todos los actores como son quién es el sujeto del acto educativo, cuáles son los conocimientos y saberes que se contemplan en la educación, cómo se presentan e interactúa con los conocimientos y saberes, con qué propósitos se desarrolla el proceso educativo, cuándo se abordan los conocimientos y saberes, con qué recursos físicos, humanos y materiales se apoya el proceso educativo. De manera que la construcción se convierta en un proceso colectivizado y de apuesta institucional con reflexiones y elaboraciones que la identifican y se van realizando paulatinamente.

En este mismo eje temático, la herramienta Auto Comprensión del Rol del Directivo Docente: Una Oportunidad para Avanzar en Identidad, de la experiencia Identidad del directivo docente, realizado en la construcción por parte de rectores de cinco (5) instituciones educativas Manuel Elkin Patarroyo, Chuniza, Filarmónico Simón Bolívar y Francisco De Miranda, tiene como fin lograr el auto reconocimiento del directivo docente, la comprensión integral de su rol, la promoción y divulgación ante la comunidad educativa a partir de habilidades y disposiciones del pensamiento crítico. Dadas las características del rol de los docentes directivos, quienes cumplen funciones de tipo académico, administrativo, de gestión pedagógica e interacción comunitaria, así como las demandas del día a día del contexto escolar, demandan de tiempo, desgaste y alto liderazgo por parte de los rectores en la interacción con los diferentes actores y frentes, en los cuales puede perderse qué es y quién es el rol del docente directivo, desde acciones didácticamente pensadas y desarrolladas secuencialmente con espacios reflexivos y vivenciales que permitan comprender la identidad del directivo docente.

*Eje temático infancia/educación inicial*



Respecto al eje de infancia o educación inicial, posibilita reconocer las dimensiones de los infantes de acuerdo con los espacios promovidos desde lo lúdico, como actividades que articulan los diferentes conocimientos y saberes propios de los educandos, las bases para el desarrollo de habilidades y disposiciones del pensamiento crítico con la herramienta Explorando aprendemos desde las infancias.

Contempla los planteamientos actuales relacionados con infancias, así como actividades que giran en torno al diseño de ambientes propicios para el quehacer pedagógico con los educandos particularmente a partir de la narración y lectura de cuentos, en este caso del monstruo de la laguna, y los estados de ánimo, como la expresión de emociones y sensaciones por parte de los niños y niñas.

La herramienta Explorando aprendemos desde las infancias de la experiencia Una puesta pedagógica para las infancias en trayectorias diversas del desarrollo, del Colegio Heladia Mejía, tiene como objetivo promover desde habilidades y disposiciones del PC estrategias pedagógicas que potencien el trabajo en equipo, la autonomía, la toma de decisiones y la libertad con responsabilidad en las infancias.

*Eje temático inclusión*



Por su parte, con respecto a la inclusión como un eje temático que posibilita la participación, democratización de los conocimientos, visibilización de los educandos desde sus diferencias, particularidades, singularidades propende por otras formas de asumir las diferencias desde los mismos saberes y experiencias de los niños y niñas, quienes poseen unos conocimientos importantes de ser tenidos en cuenta en el contexto escolar. Desde los cuales se promueven diferentes actividades y por diferentes escenarios y vías, para poner al alcance de los educandos la propuesta educativa.

En este contexto, se identifica la herramienta de PLE Para crear, desarrollar y cultivar los “Saberes Sintientes” de todos y todas de la experiencia Yo Soy Sabiente y el objetivo Ofrecer un Entorno Personal para el Aprendizaje (PLE), del colegio Antonio Nariño, que brinde herramientas analógicas y digitales adaptadas para implementar con los escolares, docentes y familias de Primera Infancia; a fin de visibilizar habilidades y disposiciones de Pensamiento Crítico. Desde la cual, se reconoce el diálogo con los educandos, como sus interacciones y construcciones como infantes. Con el reconocimiento del otro, como un legítimo otro para la convivencia.

#### *Eje pensamiento científico*



Referido al pensamiento científico como promotor de habilidades y disposiciones del pensamiento crítico se identifica la potenciación de procesos de tipo físico, químico y de capacidades investigativas, para brindar contextos y diseños de ambientes al alcance de indagar, construir, experimentar, argumentar desde la perspectiva de las ciencias naturales como una disciplina que lo posibilita.



En este contexto se identifica la herramienta del Equipaje perdido: uso del método científico en escenarios reales, del colegio Suba, tiene como objetivo Fomentar el uso de habilidades y disposiciones del pensamiento crítico que motiven a los estudiantes hacia el uso del método científico en sus procesos de indagación cotidiana. A partir de la observación, la experimentación, la argumentación, como el registro de diferentes situaciones de manera tal que los educandos tengan los argumentos y un tipo de experiencia significativa.

### **8.2.2. Aportes entregados a los docentes para la construcción de las herramientas en el nivel inicial**

Para la realización de las herramientas didácticas por parte de los directivos docentes y docentes participes del nivel de desarrollo, se realizó la planeación y aportes en las diferentes sesiones, con el fin de ir la estructurando y cualificando, se identificó la necesidad de abordar una fundamentación para contar con bases en el plano conceptual, pedagógico y didáctico, los cuales se presentan a continuación.

#### **Aportes entregados a los docentes en lo conceptual**



Con relación a los aportes brindados en el proceso de acompañamiento en el nivel de desarrollo a los docentes en lo conceptual, se realizaron respecto a pensamiento crítico, habilidades y disposiciones desde la perspectiva cognitiva.

Para el abordaje de los fundamentos conceptuales en primera instancia, se estableció a partir de una presentación dialógica planteamientos sobre qué es el pensamiento, los enfoques de la perspectiva crítica y las disposiciones y habilidades a partir del rastreo y elaboración de ideas centrales.

Con relación al pensamiento crítico se retomaron los planteamientos de Ennis (1996), Halpern, 1998); Paul y Elder, (2001).

Respecto a Habilidades y disposiciones del pensamiento crítico Ennis, 1996; Halpern, 1998; Paul y Elder, (2001) consideran que la ejecución de este pensamiento depende de dos componentes: habilidades y disposiciones y Ennis (1987), al igual que Facione y Facione, 1992; Facione, Facione y Giancarlo, 2000) y Paul (2000) y Lipman (1987).

Así mismo se contribuyó desde la orientación a la consolidación de aspectos de orden construccional de los objetivos para resignificarse, los títulos, el tipo de habilidades y disposiciones de acuerdo con las herramientas.

Así como sugerencias de orden disciplinar para fundamentar como fue el caso de la educación inclusiva, las infancias, la gestión pedagógicos, los procesos de oralidad, lectura y escritura, la construcción en los momentos de la secuencia didáctica.

### **Aportes entregados a los docentes en lo pedagógico**

#### Modelos pedagógicos



Con respecto a modelos pedagógicos se repasaron y fundamentaron aspectos sobre qué es un modelo, las preguntas orientadoras, como los modelos al servicio de las propuestas educativas y que además brindan orientaciones a las herramientas didácticas y marco para potenciarlas con las preguntas orientadoras. Desde autores como Zubiria (1994); los planteamientos de las pedagogías estructurantes de Not (1983), Bejarano (2006), Flórez (2000).

## **Aportes Entregados a los Docentes en lo Didáctico**

### **Estrategias pedagógicas y secuencias didácticas**

Respecto a las estrategias pedagógicas como el conjunto de actividades que de manera intencionada y organizada realizan los maestros se planteó como el marco sobre el cual, posteriormente se realiza la configuración didáctica, hasta llegar a la conceptualización y estructuración con los momentos de la secuencia, el tipo de actividades y momentos de inicio, desarrollo y cierre.

El concepto de estrategia es abordado y llevado a la acción por campos como las artes o la política, la rae toma varios de estos campos y apunta a una serie de acciones que garantizan el éxito de un plan. Ahora bien, si se ubica esta definición dentro del campo de la educación, es decir, si son estrategias pedagógicas deben diferenciarse de las estrategias de aprendizaje y de otros planteamientos más enfocados en actividades solamente. El origen de una estrategia es responder a necesidades específicas dentro de contextos determinados, por lo que, desde lo planteado por Bejarano (2018), las estrategias pedagógicas “siempre están orientadas a lograr un fin último, el aprendizaje mediado por el docente” (p.5), proceso que requiere una planificación y acciones concretas.

Ahora bien, para comprender mejor lo que es una estrategia pedagógica y en lo que difiere de otras postulaciones como las de aprendizaje, o las didácticas dentro de la educación, se hablará un poco de estas. Para el caso de estrategias de aprendizaje, están encaminadas, según Bejarano (2018) a “que los educandos alcancen aprendizajes significativos y eficaces sobre los distintos espacios y procesos, subprocesos propios de las áreas disciplinares” (p.4), pues siendo el estudiante el responsable de aprender, es necesario que este participe activamente en su proceso formativo desde lo que plantee el maestro en su clase. Bejarano (2018) dice que, por otro lado, las estrategias didácticas responden a “cómo se aborda la enseñanza y los recursos que se utilizan para optimizar el aprendizaje” (p.5), es decir, un proceso organizado en torno al qué y a través de qué lograr los objetivos dentro de la clase.

Por su parte, las estrategias pedagógicas se configuran a partir de todo lo anterior, pues actúan en medios educativos y también fuera de ellos; a partir de planeaciones

previamente estructuradas; con acciones que deben ejecutarse y procesos de evaluación, respondiendo todo a contextos fijos. Además, estas estrategias “pueden fundarse desde una intención dialógica e incluyente, que denote la reflexión en y sobre la práctica pedagógica y con ella, una progresiva reflexión y transformación de las acciones y procesos pedagógicos de los docentes” (Bejarano, 2018, p.6), esto reflejado en la importancia del papel del maestro y del alumno como protagonistas en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Las estrategias pedagógicas en la escolaridad permiten, por un lado, intervenir la organización de escenarios educativos desde lo propuesto por el maestro en el aula, hasta los tiempos en que la institución se organiza globalmente, por otro lado, la mejora de las prácticas de cada uno de los agentes institucionales y finalmente una evaluación que da cuenta de que todo el proceso planteado ha sido exitoso. Además, Bejarano (2018) afirma que “los tiempos de las estrategias son indeterminados, porque la estrategia establecida, solo es válida hasta la próxima maniobra propia o ajena” (p.8), pues no todos los escenarios son iguales y tampoco van a reaccionar de la misma forma.

Como se ha podido apreciar, las estrategias pedagógicas son formas de ejecutar un plan de acción en un escenario educativo preciso con objetivos y prácticas evaluativas definidas, o en palabras de Bejarano (2018) afirma que:

Requieren implementaciones y seguimientos sistemáticos que permitan ver sus bondades, necesidades de mejoramiento o reformulación frente a las metas trazadas [...] son entonces el diseño de acciones que a partir de su implementación permiten ver los efectos en futuros cercanos, medios y a largo plazo. (p.7)

Y finalmente, al ser un plan de acción que se ejecuta en un escenario educativo, estas estrategias pedagógicas deben tener una estructuración. Para este caso, se plantea el que propone Bejarano (2018), que contiene un título; una presentación; una justificación; unos propósitos; un marco referencial y una metodología, y a partir de estos contenidos se define todo plan elaborado en torno a esas necesidades mencionadas al inicio y a la forma en que se van a intervenir para que la situación sea reconfigurada.

## Secuencia Didáctica



La organización de los temas o contenidos que se establecen en la enseñanza de cualquier campo de conocimiento varían de acuerdo con los distintos planteamientos de autores y propuestas por las que se puede guiar un docente o una institución; en este orden de ideas, es necesario tener en cuenta que, al plantear una ruta de clases, se debe considerar en qué condiciones, autores y planteamientos va a estar sustentada.

La secuencia didáctica se encuentra dentro de esas opciones teóricas para guiar la organización de los espacios educativos, por lo tanto, a continuación, se aborda esta propuesta con el fin de conceptualizar y comprender cómo puede ser puesta en acción. Dicho lo anterior, Camps (1995) citado por Pérez y Roa (2010, p.50), define que “la secuencia didáctica es una unidad de enseñanza de la composición (oral, escrita)”. También la secuencia didáctica, según Pérez y Roa (2010):

Es una estructura de acciones e interacciones relacionadas entre sí, intencionales, que se organizan para alcanzar algún aprendizaje [...] las secuencias didácticas son unidades de trabajo que se ocupan de procesos y saberes muy puntuales. Una secuencia didáctica concreta unos propósitos específicos de enseñanza y aprendizaje, planeados por el docente, y vincula unos saberes y saberes hacer particulares, en el marco de una situación discursiva que le otorga sentido. (p. 62)

Para comprender mejor la secuencia didáctica, es necesario abordar lo que expresa Camps (2007) citado por Bejarano (2018):

...parte de la idea de que las formas lingüísticas sí pueden ser objeto de observación, de experimentación, de reflexión compartida, de construcción del saber

sistemático también por parte de los alumnos en interacción, para llegar a construir conocimiento lingüístico. No dar en primer lugar unas definiciones para luego aplicar, sino construir conjuntamente un saber gramatical que luego tiene que entrar a formar parte de un conocimiento ordenado sistemáticamente. (p.12)

Hasta el momento, se ha conceptualizado la secuencia didáctica como una estructura o unidad de organización de procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua oral y escrita mediante otras dinámicas que ponen transforman organizaciones tradicionales. También, es importante mencionar que “la secuencia está constituida por un conjunto de tareas diversas, pero todas ellas relacionadas con un objetivo global que les dará sentido” (Camps y Zayas, 2006, p.3).

De acuerdo con lo anterior, la secuencia didáctica se caracteriza por la segmentación o división de tres momentos o actividades, planteadas como presentan Pérez y Roa (2010) “el esquema general de desarrollo de la secuencia tiene tres fases: preparación, producción, evaluación” (p.61), o propuestas también como actividades de caracterización, actividades de desarrollo y actividades de evaluación (Bejarano, 2018); con el fin de ampliar lo mencionado, a continuación se presenta un esquema con las características de cada grupo de actividades propuesto por Bejarano (2018).

Para Díaz (2013) la secuencia didáctica está construida: en primera instancia por una actividad de apertura, la cual permite abrir el tema de aprendizaje, en segunda instancia una actividad de desarrollo, que tiene la finalidad de que el estudiante interaccione con una nueva información; y por último, una actividad de cierre, que consta de la realización de acciones con la finalidad de lograr una integración del conjunto de tareas realizadas permitiendo realizar una síntesis del proceso y del aprendizaje desarrollado, a esto se le suma la evaluación formativa (Scallon, 1988 citado por Díaz, 2013).

## Caja de herramientas



A partir de la apuesta desde la experiencia y las acciones realizadas se plantea la caja de herramientas didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico como un conjunto de actividades fundamentada conceptual, pedagógica y didácticamente, que de manera secuencial está compuesta por diversas actividades de contextualización o inicio, desarrollo y cierre, en un ambiente de aprendizaje propicio, con el fin de potenciar y promover habilidades y disposiciones propias del pensamiento crítico que conllevan a la reflexión y transformación de conocimientos y saberes en estudiantes, docentes y padres de familia.

En este sentido, requiere ser fundamentada conceptualmente, para dar identidad teórica desde el punto de vista pedagógico y didáctico, dado que es la base sobre la cual se realizan las herramientas, soporte desde diferentes autores.

Lo anteriormente expuesto, se hace evidente en la medida que comprenden un conjunto de actividades con diferentes propósitos, pero requieren ser secuenciales, es decir, que se desarrollen paulatinamente en tres momentos con actividades de inicio, desarrollo y cierre, parafraseando a Díaz (2013).

También es el conjunto de todas las actividades que hacen parte de la caja de herramientas tiene una tipificación de acciones pedagógicas, como son las de apertura que tienen la intención de abrir la discusión o promover el clima de aprendizaje y diálogo, contempla aspectos de orden histórico, de contexto, de saberes y conocimientos previos.

Por su parte, se identifican acciones pedagógicas que hacen parte de la caja de herramientas denominadas de desarrollo, las cuales posibilitan la interacción con nueva

información o conocimientos. Aquí se hacen evidentes conceptos, teorías, habilidades, disposiciones; es decir, se realiza un trabajo de tipo intelectual con la interacción de nueva información.

Entre tanto, las actividades de cierre tienen la intención de recoger y dar cuenta de lo realizado a lo largo de las demás actividades, a partir de exposiciones, ferias, reflexiones conjuntas, oportunidad para socializar evidencias, también permiten la retroalimentación del proceso.

### **Referente al diseño de ambientes pedagógicos, la caja de herramientas didácticamente**

hablando, posibilita que en la medida de planearse y tener en cuenta los medios y mediaciones para promover interacciones significativas, con riqueza visual, auditiva, se dotará de sentido las actividades en su conjunto.

Es así como el ambiente requiere es dinámico, se planea en función de los requerimientos de cada una de las experiencias de formación del educando, de sus necesidades, intereses y proceso de construcción de conocimientos. La organización y distribución del material, mobiliario y espacios influyen en las actividades, en sus elecciones, intereses, en la forma de utilizarlos.

#### **8.2.3. Aciertos y dificultades en el proceso de construcción de herramientas**

Para el proceso de la construcción de las herramientas en el nivel de desarrollo puede hacerse evidente el lema del acompañamiento pedagógico para ir junto con los directivos docentes y docentes, en tanto, el aporte y escenarios dialógicos en cuanto a lo conceptual, pedagógico y didácticas, como en el proceso escritural y de configuración de las herramientas con un énfasis didáctico, así como de los sentires y experiencias intercambiadas en los espacios, liderando este acompañamiento para lograr el propósito trazado.

Al respecto en el camino recorrido se identifican aciertos y dificultades, referentes para ser tenidos en cuenta y ser punto de base para este estudio o para otros similares.



En este sentido, este camino se trasegó, en “aciertos” y “dificultades” que se convierten en puntos en la mirada para potenciar y fortalecer aspectos propios del estudio.

**En relación con los aciertos:**

Trazar una ruta metodológica, desde el punto de vista del camino a seguir va dando paulatinamente norte para lograr la construcción de las herramientas, a partir de contemplar los conocimientos y experiencias de los directivos y docentes.

Tener en cuenta las prácticas pedagógicas en la cotidianidad escolar es una fortaleza base para el proceso importante insumo para cualificarse y elevarse al producto de una herramienta.

Los estilos y formas de realimentación en equipo, como de manera individual, con bases sólidas en el plano conceptual, pedagógico y didáctico son fortalezas que brindan bases y orientan desde el acompañamiento pedagógico a la construcción de las herramientas.

La orientación y acompañamiento desde el punto de vista de la producción escrita es ir en el paso a paso, orientar acerca del cómo y trazar la ruta pedagógica para lograrlo

Un aspecto fundamental de destacar son los avances de tipo discursivo, conceptual, pedagógico y didáctico, como de tipo escritural relacionado con la cualificación relacionada con pensamiento crítico, modelos pedagógicos, disposiciones, habilidades, estrategia pedagógica, secuencia didáctica, bases para la construcción de herramientas, como aplicación en la cotidianidad de sus prácticas pedagógicas.

La experiencia, formación, dominios conceptuales que posee el equipo del IDEP es un acierto fundamental que posibilita lograr el proceso de acompañamiento pedagógico como los productos esperados en este caso de las herramientas.

Los espacios de acompañamiento también posibilitaron encuentros entre los participantes directivos y docentes, con capacidad de interpelación, de reconocimiento del saber y dominios de los otros, compartir sus experiencias, logros y dificultades, bases para fortalecer su ser y quehacer pedagógico, trascendiendo lo oral.

El ser leídos, valorados y reconocidos por sus pares como otros profesionales externos fue un punto positivo, de valoración y aporte el proceso tanto de los acompañantes como de los mismos docentes. Para ser tenido en cuenta en procesos de validación de las herramientas.

#### **En cuanto a las dificultades:**

Si bien la selección de los profesores, se realizó teniendo en cuenta el nivel de madurez de las experiencias y sus apuestas sobre pensamiento crítico, fue necesario ahondar sobre el campo y sobre aspectos pedagógicos y didácticos que se podría interpretar ya conocían los maestros y sorpresa que toco partir de brindar estas bases y orientaciones para la construcción de las herramientas.

En algunos casos a algunos docentes les cuesta ser interpelados por otros, así como contar con la disposición para ser orientado y se convierte en situación que desgasta y demanda de mayor tiempo.

El tiempo destinado para lograr paulatinamente la construcción y consolidación de las herramientas fue un tanto corto para la dimensión del proceso y sus implicaciones.

Se identifican aún dificultades en la organización, exposición, estructuración y elaboración de escritos con propósitos académicos, así como el conocimiento y dominio de las normas APA séptima versión, por lo cual, también se afecta el proceso de la escritura de las herramientas.

#### **Recomendaciones frente al Proceso de Acompañamiento para la Construcción De Las Herramientas en el Nivel de Desarrollo**

Con el fin de aportar al proceso de acompañamiento de la construcción de las herramientas didácticas en el nivel de desarrollo se presentan a continuación recomendaciones a considerar desde el punto de vista metodológico, operativo y académico.

### **Recomendaciones frente al Proceso de Acompañamiento a Nivel Metodológico**

A nivel metodológico es importante tener en cuenta continuar con las decisiones en equipo como colectivo, desde el cual se establecen acuerdos para luego irradiarlos con los directivos docentes y docentes.

Así mismo, unificar la fundamentación teórica desde el punto de vista conceptual y pedagógico, posibilita aspectos de claridad para reflexionar y abordar aspectos que dan la base para la construcción de las herramientas.

Es importante considerar desde el inicio la ruta metodológica, como la estructura a seguir, como guía que orienta el desarrollo del acompañamiento, como de la construcción de las herramientas didácticas.

Pertinente contemplar los espacios en los cuales se invita a participar a los docentes, dado que metodológicamente son demandantes y requieren de tiempo y dedicación.

Es fundamental contar con actividades interniveles desde el nivel inicial, desarrollo como sistematización, los cuales posibilitan espacios dialógicos, que enriquecen y posibilitan la interpelación e intercambio de conocimientos y saberes, desde el punto de vista de lo conceptual, pedagógico y didáctico.

Continuar con la realimentación brindada durante el proceso, pues eso permite que los docentes se organicen de manera adecuada para responder con los compromisos del programa.

Analizar en el proceso inicial de selección de las experiencias y los docentes los perfiles, participación y la trayectoria que ha tenido el docente para hacer parte de los estudios.

Conveniente contemplar la posibilidad de difundir las herramientas en escenarios formativos en Instituciones de Educación superior en la formación de los futuros licenciados, así como ser base para otros docentes en diferentes medios, como es el caso de los contextos rurales.

### **Recomendaciones frente al Proceso de Acompañamiento a Nivel Operativo**

A nivel operativo, puede ampliarse el grupo convocado para el proceso de acompañamiento en los diferentes niveles.

Tener en cuenta los tiempos y demandas que requiere el proceso de acompañar especialmente en la producción escrita, como en la estructuración de escritos.

Organizar paralelamente las acciones correspondientes al acompañamiento, cualificación e itinerancia.

Si se realizan acompañamientos de programarse sesiones presenciales, mantener la organización de horarios en dos jornadas.

La planeación de las sesiones y el desarrollo es pertinente de calidad y oportuno para adelantar el proceso de acompañamiento pedagógica.

Continuar con el proceso de acompañamiento a la investigación de cada una de las experiencias.

El tiempo de construcción de las herramientas fue muy corto, frente a las demandas de lo que implica pedagógica y didácticamente esta construcción y además responder a la simultaneidad de actividades.

Analizar la pertinencia y posibilidad de ampliar el equipo de profesionales y en este sentido incluir más experiencias y docentes acompañados para generar mayor impacto de las construcciones y escenarios propuestos y liderados desde el IDEP.

Vincular y articular en la medida de lo posible los espacios de acompañamiento pedagógico con los de cualificación y el ser maestro, para poder contar con mayor coherencia y unificación de los aspectos abordados.

Contar con espacios de intercambio y socialización en otros escenarios y con otras instituciones que posibiliten dar a conocer mayormente los aspectos abordados en el espacio de acompañamiento pedagógico.

Promover estrategias dirigidas a los directivos docentes y docentes que posibiliten un mayor conocimiento, reconocimiento y valoración de las acciones adelantadas en este de procesos y los resultados emergentes del mismo, elevando así el ser y quehacer de los docentes y de la pedagogía.

### **Recomendaciones frente al Proceso de Acompañamiento a Nivel Académico**

El nivel de acompañamiento se destaca por la calidad y pertinencia de orden académico con profesionales idóneos y que se convierten en pares para los directivos docentes y orientadores desde su formación y experiencia.

El intercambio de validación de las herramientas con pares y expertos externos al IDEP se convirtió en una fortaleza que apporto y enriqueció el proceso y la construcción de las herramientas didácticas.

En las sesiones de cualificación fundamental respetar los horarios propuestos para este espacio, teniendo en cuenta que los docentes tienen otros compromisos demandantes de las instituciones educativas, como de orden personal y laboral y más aún en este tipo de situación emergente.

Podría plantearse las necesidades de cualificación de los docentes en coherencia con lo visualizado en los espacios de acompañamiento, como es en la conceptualización y operativización de configuraciones didácticas como de la escritura con propósitos académicos y de publicación.

Los dominios, compromiso y experiencia del equipo de trabajo muestran flexibilidad con rigurosidad Mantener la excelencia y rigurosidad en el dominio de los temas, estrategias didácticas y metodológicas de los procesos de acompañamiento y cualificación.

Los escenarios virtuales de socialización de experiencia por nivel, en intercambios enriquecen unos con otros entre los niveles.

### 8.2.4. Herramientas didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico en el nivel de desarrollo

Resultados del proceso de acompañamiento en el nivel de desarrollo, posibilitó llegar a la configuración de 10 herramientas didácticas, las cuales alimentan la caja de herramientas del Programa de Pensamiento crítico del IDEP en su fase III.

N.	Nombre de la Institución Educativa	Nombre Final de la Herramienta	Autores
1	Heladia Mejía IED	Explorando Aprendemos Desde Las Infancias	Olga Patricia Chavarria Álvarez
2	IED Antonio Nariño	Entornos Personales De Aprendizaje (Ple:) Para Crear, Desarrollar Y Cultivar “Saberes Sintientes” Con Los Sabientes	Belkis Gimena Briceño Ruiz
3	IED Nuevo San Andrés De Los Altos	Tejepaz: Tejiendo La Paz, Desaprendiendo La Guerra	Edisson Alexander Cárdenas Santamaria
4	Colegio Julio Garavito Armero IED	Sinergia Pedagógica En La Construcción Colectiva Del Modelo Pedagógico Institucional	Iván Darío Cárdenas Molina Matilde Rincón Wilches Janeth Valenzuela Portilla
5	Colegio El Salitre-Suba IED	Lectura Comprensiva (Leco): Una Estrategia Alternativa Para El Desarrollo Del Pensamiento Crítico	Hermel Norberto Barrero Cogua
6	Colegio Suba La Gaitana	Equipaje Perdido: Uso Del Método Científico Como Reto Al Conocimiento	Claudia Helena Sierra Nova

7	Colegio Chuniza IED	Herramienta: Auto Comprensión Del Rol Del Directivo Docente: Una Oportunidad Para Avanzar En Identidad	Jeannette Barahona Cifuentes Ruth Myriam Cubillos Fuquen Hernando Martínez Niño Jeaneth Amelia Molina Gaitán
8	Colegio Manuel Zapata Olivella IED	LEESOR: Preparádonos Para Interactuar Con El Mundo	Omar Agudelo Osorio Gina Clavijo Izquierdo Diana Fraga Rosas Dora Patricia Roza Aura Rocío Gómez Milton Jeovanni Rodríguez Laura Suárez Arenas María Del Pilar Tenjo
9	Inem Kennedy IED	Cosmo: Construyendo Masculinidades En El Contexto Escolar Desde Orientación	Carlos Borja
10	Colegio Reino De Holanda IED	Chasqui ABYALENSE (Abya Yala, Esta Tierra Nuestra Que Denominan: América)	Ana Cristina Alfonso Dueñas

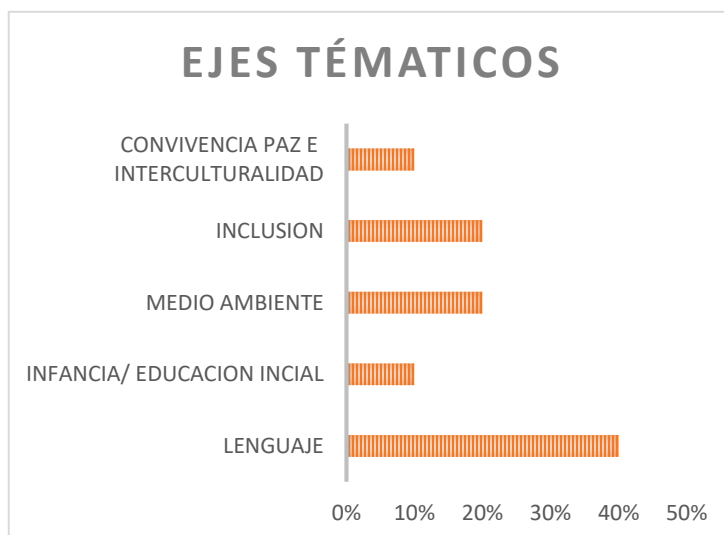
### 8.3. Nivel de sistematización

#### 8.3.1. Análisis de Ejes temáticos de las herramientas

Los ejes temáticos abordados en las herramientas del nivel de sistematización, fueron convivencia, paz e interculturalidad, inclusión, medio ambiente, educación inicial y lenguaje

Figura 38

*Ejes temáticos*



Fuente: Elaboración propia.

Eje	#
LENGUAJE	4
INFANCIA/ EDUCACION INICIAL	1
MEDIO AMBIENTE	2
INCLUSION	2
CONVIVENCIA PAZ E INTERCULTURALIDAD	1

El 40 % de las experiencias, realizaron sus herramientas en el eje temático de lenguaje, abordando categorías de lectura crítica como es el caso de las herramienta “Leer para vivir y crear otros mundos posibles” y “El Ajedrez como Estrategia Pedagógica para el fortalecimiento del pensamiento Crítico”, así la herramientas “La enseñanza de inglés, una puerta a la alteridad” y “Una aventura en familia para, leer, conocer, descubrir y crear



en mi ciudad”, abordaron categorías relacionadas con la enseñanza de la segunda lengua y el fortalecimiento de competencias comunicativas.

En el eje temático de medio ambiente, se encuentra un 20% con dos herramientas “Ciencia de mente, una experiencia para aprender jugando” y “La genialidad de crear para cuidar el planeta” las cuales aportan al aprendizaje de la ciencia a través del juego y la apropiación de los objetivos del desarrollo sostenible.

Consecutivamente con un 20% se encuentra el eje de “Inclusión” con dos herramientas “Abrigando la inclusión y la diversidad en el aula de clase” y “Bogotá enseña- Bogotá incluye” que orientan sus objetivos al trabajo de la inclusión con población sorda y población diversa en el aula de clase.

Por último, en menores frecuencias con 10% están las experiencias con ejes temáticos de infancia /educación inicial y Convivencia Paz e interculturalidad, las cuales abordan temas de elaboración de cuentos infantiles “Bitácora para crear cuentos que vivencien el valor de la diversidad en el aula y familia” y el uso de las TICS para conocer y viajar en el mundo. ““Mystery Skype. Una experiencia para viajar y conectarse con en el mundo”

A continuación, se relaciona desde una perspectiva analítica el contenido de cada una de estas herramientas relacionadas con su eje temático.

### Eje temático de Lenguaje



**En este eje se encuentran cuatro herramientas, que se describen a continuación:**

La herramienta “Leer para vivir y crear otros mundos posibles” del IED José Rufino Cuervo está dirigida a estudiantes de educación media, tiene como objetivo, “Fortalecer las habilidades de Pensamiento crítico a través de la lectura de textos científicos, académicos y de ciencia ficción”, se fundamenta desde el modelo pedagógico dialogante – interestructurante propuesto por Miguel de Julián De Zubiría (2006). En su secuencia didáctica aborda actividades relacionadas de cómo realizar “la exploración de la lectura” cómo “aprender a leer críticamente” y como “debatir a partir de la metodología de SIMONU, a través de las cuales los estudiantes fortalecen sus habilidades de pensamiento desde las dimensiones cognitivas, afectivas, valorativas y actitudinales.

“El ajedrez para aprender a pensar, compartir y jugar” del IED Pablo de Tarso es una herramienta dirigida a estudiantes de básica primaria, tiene como propósito “Contribuir el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y el fortalecimiento de relaciones interpersonales entre estudiantes a través de la práctica del juego del ajedrez” generando que los niños y niñas descubran su fuerza interna, su capacidad de concentración e imaginación incidentes en fortalecer procesos de lectura escritura y oralidad. Pedagógicamente pone el lente en la mirada en el modelo de la pedagogía dialogante propuesto por de Zubiría (2006) el cual se privilegia la participación, el diálogo constante y la relación de los niños y niñas con su proceso educativo. Por último, en su secuencia didáctica propone actividades como “relacionándome con el ajedrez y el pensamiento crítico”, “aprendiendo a jugar ajedrez” “el ajedrez como espacio dialógico” y por último un “picnic literario” que entrega la lectura y la oralidad.

La herramienta “La enseñanza del inglés, una puerta a la alteridad” del IED Fernando Mazuera Villegas, está dirigida a estudiantes de básica secundaria y tiene como objetivo de “Promover el desarrollo de habilidades de Pensamiento crítico a través de la enseñanza del inglés desde la comprensión y vivencia de la alteridad”, a partir de estas categorías, busca que el estudiante vivencie la alteridad como un ejercicio que parte de observarse a sí mismo para llegar a la comprensión del “otro”. En su secuencia didáctica,

propone “Looking Inside Myself”, “Looking Inside My School Community” y “Be The Change, Lead The Change”

Por última la herramienta “La ciudad y la familia: una alternativa para potenciar habilidades de pensamiento crítico en los niños” IED Alfredo Iriarte tiene como objetivo “Potenciar habilidades de pensamiento crítico en los niños, niñas y sus familias a través del conocimiento de su ciudad” generando que los niños y niñas fortalezcan proceso de autonomía desde la interacción con los lenguajes culturales de Bogotá. Para ello los maestros fundamentan su herramienta desde modelo dialogante o inter-estructurante que propone formar personas que vinculan su proyecto de vida con una perspectiva colectiva. En su secuencia didáctica propone actividades como: “Una aventura en familia para, leer, conocer, descubrir y crear en mi ciudad” “Museo en la escuela” “Explorando mi ciudad” y “Tejiendo nuestros saberes”

Eje temático de Medio Ambiente



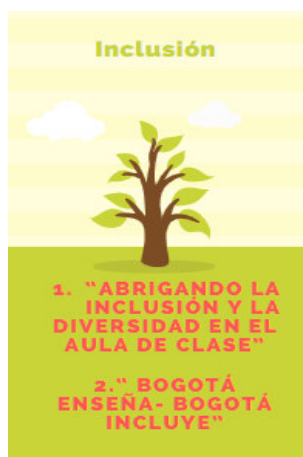
En este eje se encuentran dos herramientas: “Ciencia de mente- una experiencia para aprender jugando” y la “Genialidad de crear para cuidar el planeta”.

La herramienta pedagógica “Ciencia de mente- una experiencia para aprender jugando” IED Rafael Uribe Uribe, dirigida a estudiantes de educación media tiene como objetivo “Generar ambientes de aprendizajes divertidos para la enseñanza de las Ciencias Naturales o Química que incidan en la formación de habilidades de Pensamiento Crítico

en los estudiantes” desde allí entonces se fundamenta pedagógicamente, desde las ciencias de la complejidad, las cuales plantean que se debe romper con el control, la objetividad, y ausencia del observador, posibilitando una nueva perspectiva con participación, actuación y aprovechamiento propio de la complejidad. En su secuencia didáctica propone actividades como: “Aprendiendo a gamificar mi clase”, “compartiendo el juego con mis estudiantes”, “configurando misiones con mis estudiantes”, “Iniciando la aventura con mis ancestros” “Mi familia” y “Nuestro aprendizaje”

La “Genialidad de crear para cuidar el planeta” es una herramienta que tiene como objetivo, “Fortalecer el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes a través de la apropiación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible con la mediación de la robótica y las matemáticas” dirigido a estudiantes de educación media con profundización en robótica, tecnología, matemáticas o educación ambiental. Su fundamento pedagógico, modelo pedagógico- interestructurante de Zubiría (2006). En su secuencia didáctica propone las siguientes actividades en el contexto didáctico: “Un camino para cambiar el mundo”, “viaje del cartógrafo”, “encontrando caminos y tomando decisiones”, “el momento de la genialidad”, “todo genio necesita un consejo”, “genialidades para ayudar el planeta” “un balance y nuevos caminos”

#### Eje temático de la Inclusión



En el eje temático de inclusión se encuentran dos experiencias: “Abrigando la inclusión y la diversidad en el aula de clase” del IED Antonio Van UDEN y “Bogotá incluye, Bogotá enseña” del IED Manuela Beltrán.

“Abrigando la inclusión y la diversidad en el aula de clase”, es una herramienta orientada a niños y niñas de primaria, tiene como objetivo, “Fortalecer las habilidades de Pensamiento críticos en los niños y niñas que les permita empoderarse sobre la riqueza de la diferencia y la diversidad en las aulas de clase” y está diseñada para empoderar a los estudiantes, sobre la riqueza cultural y el valor de la diversidad en las aulas de clase. Se fundamenta, desde la Pedagogía activa, la cual concibe la escuela como un espacio que permite a los estudiantes, prepararse para la vida de forma activa y autónoma. En este sentido plantea su secuencia didáctica con las siguientes actividades: “Reconocimiento nuestra historia”, “Herencia cultural y lingüística” y “Lapook”.

Y la herramienta “Bogotá enseña- Bogotá incluye” está dirigida estudiantes sordos, tiene como objetivo “Promover la formación de pensamiento Crítico a estudiantes sordos a través del conocimiento de la Ciudad” con el uso de la cartografía social para que la población pueda apropiarse de su ciudad y desde allí puedan sentirse incluidos, aceptados y representados como integrantes en igualdad de derechos. Se fundamenta pedagógicamente en la escuela Activa, la cual, desde el desarrollo de esta estrategia, el conocimiento se configura por fuera de la escuela, con dialogo entre el estudiante, el docente y la ciudad. Por último, presenta las siguientes actividades en su secuencia didáctica: “cartografía social” “explorando mi ciudad virtualmente” “conociendo mi ciudad” “contando mi experiencia”

#### Eje temático Primera infancia- Educación Inicial



“Bitácora para crear cuentos que vivencien el valor de la diversidad en el aula y familia” del IED Inem Santiago Pérez, es una herramienta dirigida a niños, niñas de primera infancia, y tiene como objetivo “Promover el reconocimiento de la diversidad y el potenciamiento de habilidades del pensamiento crítico a través de la elaboración y lectura de cuentos infantiles” se inspira desde la literatura infantil, proponiendo desde el modelo de Pedagogía Activa, aprendizajes “mágicos” donde la imaginación, la creatividad y la fantasía se vuelven escenarios propicios para el reconocimiento de la diversidad. En este hilo conductor la herramienta propone unas secuencias didácticas las siguientes actividades: “Mi familia y yo somos un cuento”, “exploradores de historias y cuentos” y “fiesta de la literatura, lectura de cuentos en las voces de las niñas y los niños.

Eje temático “Convivencia Paz e interculturalidad”

Por último, en este eje se encuentra la herramienta de “**Mystery Skype. Una experiencia para viajar y conectarse con en el mundo**” es una estrategia, de innovación, que busca conectar los estudiantes con maestros y otros alumnos alrededor del mundo a través de SKIPE, logrando que puedan hacer relaciones interculturales, que se vuelven el fundamento para analizar y comprender el mundo contemporáneo con sus potencias y también sus problemáticas

El objetivo de la herramienta es “Desarrollar las habilidades de análisis, argumentación e interpretación de los estudiantes a través de la conexión y aprendizaje con alumnos de diferentes escuelas del mundo”. Se fundamenta desde la teoría de “Aprendizaje significativo” en el cual se tiene en cuenta los preconceptos y los conocimientos adquiridos en la clase de Ciencias Sociales durante su vida escolar. En su secuencia didáctica propone las siguientes actividades: “Comunicación con la comunidad de la educación Microsoft” “Aprendiendo a jugar MISTER SKIPE” “Manos a la obra” y “Ciudadanos del Mundo”

### 8.3.2. Aportes entregados a los docentes

Aportes entregados a los docentes en lo conceptual

Los aportes de los docentes a nivel conceptual se realizaron en dos perspectivas, la primera está relacionada con el pensamiento crítico y la segunda con los aportes pedagógicos y la tercera con lo didáctico.

### Pensamiento crítico

## Pensamiento

Los pensamientos son productos que elabora la mente, voluntariamente a partir de una orden racional, o involuntariamente a través de un estímulo externo.

Fuente: <https://concepto.de/pensamiento/#ixzz6FmHw4qAK>



En la categoría de pensamiento crítico los aportes que se hicieron a los maestros fueron:

- Pensamiento crítico en el aula de Gabriela López Aymes (2012) en la cual se abordó los conceptos de pensamiento crítico, habilidades básicas del pensamiento crítico y características del pensador crítico.
- Teoría y Pedagogía del Pensamiento crítico de Ángel Villarini, (2003) en la cual se abordaron, teorías del pensamiento, elementos del pensamiento, niveles del Pensamiento, Pensamiento crítico y reflexivo.
- Pensamiento Crítico de Peter Falcione (2007), con la definición, características, habilidades y disposiciones de pensamiento crítico
- Formas de Pensamiento de Sternberg (1989), que aborda las formas de pensamiento
- El desarrollo del aprendizaje dentro de contextos sociales que permitan simular situaciones reales por Bandura (1987).
- ¿Qué es Pensar? desde una perspectiva psicológica por Moya (2005)
- Definición y tipos de pensamiento por Lipman (1998)
- Los juicios de Miranda (2007)
- Concepto de pensamiento crítico por de Halpern (citada por Ricapa, L. 2015)
- Pensamiento de orden superior por Nieto, A. y Zais, C., (2008)

- Pensamiento crítico como proceso cognitivo Ossa, C. y Díaz, A. (2017)

## Pedagógico

En la categoría pedagógica, se realizaron aportes relacionados con los modelos pedagógicos y aportes en el campo de saber de cada una de las herramientas.

Figura 39

*Enfoque pedagógico*



Fuente: Elaboración propia

- Teorías de aprendizaje
- Modelos pedagógicos de la pedagogía dialogante interestructurante, propuesto por De Zubiría (2006), según clasificación Flores Ochoa, Planchard y Ortiz (2009)
- El aprendizaje del estudiante y su relación con la estructura cognitiva de Ausubel (1983)
- Ciudadanía Global de OXFAM (Oxford Committee for Famine Relief, (2018)
- Concepto de Alteridad de Caballero (2014)
- Perspectiva de la “otredad”, Magendzo, A. (2006)
- Las ciencias de la complejidad de Villamil & Gómez (2009)
- Enseñanza de la complejidad. Maldonado (2015)



- Pedagogía Conceptual, de las teorías de Vygotsky (1896), Ausubel (1918) y Goleman y Gardner (1995)

### **Didáctico:**

En la perspectiva didáctica se aportó a los maestros fundamentos relacionados con: Caja de herramientas, estrategias pedagógicas y secuencias didácticas.

**Caja de Herramientas**, para ello se realizó una construcción conceptual con diferentes relaciones a partir del rastreo documental, lo cual fue el fundamento para los maestros y maestras participantes en el nivel. A continuación, se describe esta conceptualización.

La Caja de herramientas, es un concepto emergente poco explorado en sí mismo al no encontrar profundización teórica en el mismo, sino una abundante presencia didáctica que se utilizan en diferentes campos del conocimiento especialmente en el de educación. A continuación, se abordan los conceptos y algunas de las posibles relaciones que realiza con el acto educativo.

Una primera relación hace referencia al concepto de caja de herramientas como “un conjunto de recursos que utiliza un profesor tal como lo afirma Falco (2016) “Una caja de herramientas, un conjunto de actividades, proyectos, rúbricas y otros recursos al que pueden acudir tanto profesores noveles como veteranos para diseñar las sesiones de trabajo en el aula con sus alumnos” (p.4).

En este sentido, las herramientas posibilitan el ejercicio didáctico de los docentes en el contexto de la relación enseñanza- aprendizaje con sus estudiantes y su proceso pedagógico.

Una segunda relación que se encuentra es la “comunicativa” en la cual el lenguaje es un fundamento para la interacción y la re-significación de la relación educativa. Tal como lo afirma Rodríguez (2001) "La Caja es una estrategia comunicativo- educativa que combina fundamentalmente dos tipos de artefactos, con lenguajes diferentes, pero también con posibilidades de articulación y de recepción diversas" (p.1).

A si entonces, la relación comunicación- educación, es en sí misma en el contexto de la herramienta una posibilidad para la formación de lenguajes diversos como lo visual y los escritural, en el contexto de este último, tal como lo afirma Amaya (2010), la caja puede posibilitar una descripción de tipo históricos en un determinado campo de saber, lo cual permite la comprensión de historias singulares, diferenciales etc.

La tercera relación encontrada en este tipo de relación hace referencia a la “creación de nuevos aprendizajes” que inciden el desarrollo de habilidades de pensamiento de los estudiantes. Tal como lo argumenta Pinzón (citando a Lan Francesco, 2003)

La diversidad de herramientas pedagógicas además de influir en la interiorización de contenidos, cumplen con otra función, que es desarrollar habilidades motrices, cognitivas, comunicativas y estéticas, las cuales permiten un desarrollo integral en el estudiante. El docente así facilita y promueve el desarrollo de las habilidades, es el que brinda las herramientas necesarias para comprender el mundo que lo rodea. (p.24)

En esta línea de argumentación se podría afirmar, que la caja de herramientas, a partir de prácticas concretas no mecánicas que son fundamentadas en teorías producen efectos subjetivos en base a los aprendizajes significativos que abren escenarios a la creatividad, la imaginación y la resolución de problemas. De acuerdo a lo anterior suscitaría una relación y discusión pertinente y es la relación de la caja de herramientas con los pedagógico que tal como lo afirma Zuluaga (2019) lo didáctico en el contexto de lo pedagógico posibilita entrar a los maestros en una relación con el conocimiento, construyendo desde la investigación nuevos discursos que logren generar aportes y transformaciones a una problemática social y educativa.

### **Secuencia Didáctica**

Figura 40

*Que son secuencias didácticas*¿Qué son Secuencias Didácticas?

"Las secuencias didácticas son, sencillamente, **conjuntos articulados de actividades** de aprendizaje y evaluación que, **con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas**, considerando una serie de recursos" Tobón (2010)



Fuente: Elaboración propia

En la categoría de secuencias didácticas se aportó a los maestros el concepto, comprendido como Tobón (2010) nos dice que son “los conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos” (p.20). Así mismo, se orientó sobre la relación de aprendizaje significativo y la secuencia didáctica abordando las características propuestas por Paul Ausubel

- Es significativo cuando se produce un cambio cognitivo, pasando de no saber algo a saberlo
- Es experiencial
- Es opuesto al aprendizaje mecanicista

Por último, se abordó como realizar la secuencia didáctica desde la perspectiva de Ángel Díaz Barriga, a partir de los tres niveles que aborda:

**Apertura:** Se abre el clima del aprendizaje con una problemática de la realidad, o con preguntas significativas para los estudiantes.

**Desarrollo:** Tienen la finalidad de que el estudiante interactúe con una nueva información. Hay interacción porque el estudiante cuenta con una serie de conocimientos

previos en mayor o menor medida adecuados y/o suficientes— sobre un tema, a partir de los cuáles le puede dar sentido y significado a una información.

Cierre: Tiene la finalidad de lograr una integración del conjunto de tareas realizadas, permiten realizar una síntesis del proceso y del aprendizaje desarrollado. A través de ellas se busca que el estudiante logre reelaborar la estructura conceptual que tenía al principio de la secuencia, reorganizando su estructura de pensamiento a partir de las interacciones que ha generado con las nuevas interrogantes y la información a la que tuvo acceso

### **8.3.3. Aciertos y dificultades en el proceso de construcción de herramientas**

El proceso de la construcción de las herramientas en el nivel de sistematización fué un proceso que experimenta el sentido del acompañamiento de “ir junto a” los maestros y maestras para la configuración de las herramientas didácticas. En este sentido, este camino se trasegó, en “aciertos” y “dificultades” que se convierten en puntos en la mirada para potenciar y fortalecer aspectos propios del estudio.

En relación con los aciertos:

- Se puede afirmar el proceso metodológico del proceso del acompañamiento tal como está planteado es una de las bondades del estudio, pues los maestros y maestras afirman que la formación conceptual y metodológica, la retroalimentación constante, la respuesta oportuna se convirtieron en aspectos fundamentales para lograr construir sus herramientas.
- El proceso de los profes en el estudio, se evidencio el avance de los maestros y maestras en el nivel de avance conceptual, epistemológico, y escritural que han configurado a través de los años del estudio.
- El perfil del equipo acompañante, el cual se caracteriza por sus habilidades sociales y profesionales, que facilitan, ambientes de aprendizaje para el alcance de los objetivos
- La estructura pedagógica, propuesta para la construcción de la herramienta, fue pertinente para el abordaje pedagógico, epistemológico y didáctico

- El acompañamiento virtual facilitó que los maestros participaran en un 100% en todos los encuentros
- El acompañamiento se convirtió en un espacio para compartir las experiencias y fortalecer su saber pedagógico y didáctico
- El proceso de valoración y evaluación de las herramientas posibilitó, que los maestros posicionaran su saber y también fortalecieran sus documentos

**En cuanto a las dificultades:**

- El tiempo del proceso de acompañamiento para la construcción de las herramientas, fue muy corto
- Algunos maestros, aún cuentan con dificultades en procesos de escritura y manejo de normas APA

**8.3.4. Recomendaciones frente al proceso de acompañamiento.**

A continuación, se relacionan las recomendaciones recolectadas desde dos perspectivas, la primera de ellas es la perspectiva de la profesional acompañante y la perspectiva de los maestros y maestras retomadas en la sesión No 11.

**Recomendaciones frente al proceso de acompañamiento a nivel metodológico**

- Continuidad del estudio de pensamiento crítico en el contexto de la misionalidad del IDEP
- Ampliar el tiempo el propuesto en el acompañamiento para la elaboración de herramientas ya que su complejidad necesita mayor abordaje epistemológico y metodológico
- Realizar la organización del intercambio de herramientas elaboradas con los docentes
- Generar espacios de conversación inter-niveles para continuar con la configuración de comunidades de saber y práctica pedagógica.
- En el proceso de selección tener en cuenta el perfil del maestro participante y la trayectoria en el IDEP, para participar en el programa
- Realizar la impresión de las herramientas para que puedan llegar a territorios de contexto rural

- Disminuir el número de actividades en las cuales participan los maestros y maestras para evitar agotamiento.

### **Recomendaciones frente al proceso de acompañamiento a nivel operativo**

- Estudiar la posibilidad de ampliar el equipo de trabajo y si se incrementa el número de experiencias para acompañar
- Continuar con la formación de tipo virtual-semipresencial, pues resulto siendo un proceso exitoso para el proceso de acompañamiento.
- Articulación en tiempos con los procesos de cualificación
- Continuar con el proceso de acompañamiento de pasantes para el apoyo en el proceso de acompañamiento
- En caso de que continúe con el acompañamiento de forma presencial ampliar la capacidad de espacios físicos centrales
- Buscar espacios de socialización de resultados del estudio a nivel interinstitucional
- Realizar el puente con los rectores de IED, participantes para el reconocimiento del trabajo de los maestros desde una perspectiva de saber investigativo
- En los procesos de acompañamiento, integrar la participación de los foros virtuales para aumentar su nivel de interacción

### **Recomendaciones frente al proceso de acompañamiento a nivel académico**

- Realizar formación en proceso de escritura de textos académicos
- Realizar formación en Normas APA

### **Herramientas Didácticas para el Desarrollo del Pensamiento Crítico**

<b>COLEGIO</b>	<b>HERRAMIENTA</b>	<b>AUTORES</b>
Colegio San Isidro	“La genialidad de crear para cuidar el planeta”	Alba Yolima Obregoso, Oswaldo Sandoval y Benjamín Plinio Rodríguez
Colegio Alfredo Iriarte	“La ciudad y la familia: una alternativa para potenciar habilidades de	Milena Romero y Luis Eduardo Pulido

	pensamiento crítico en los niños”	
Colegio Antonio Van	“Abrigando la inclusión y la diversidad en el aula de clase”	Luz Helena Cáceres, Ivonne Medina y Carmen Almendra
Colegio Marsella	“Mystery Skype. Una experiencia para viajar y conectarse con el mundo”	Hernán Darío López Solano
Colegio Mazuera Fernando	“La enseñanza del inglés, una puerta a la alteridad.	Sindy Lissette Vanegas Garzón
Colegio Rafael Uribe Uribe	“Ciencia de mente, una experiencia para aprender jugando”	Judith Moreno Sarmiento
Colegio Rufino José	“Leer para vivir y creer en otros mundos posibles”	Carlos Alberto Tique Riaño
Colegio Santiago Pérez	“Bitácora para crear cuentos que vivencien el valor de la diversidad en el aula y familia”	Ilva Rosa Rolong Ariza
Colegio Manuela Beltrán	“Bogotá enSeña- Bogotá Incluye”	Martha Lucia Gaitán Quiroga
Colegio Pablo Tarso	“El ajedrez para aprender a pensar, compartir y jugar”	Elmer parra Buitrago, Olga Mercedes Patiño y Orlando Acosta.

## REFERENCIAS

- Alonso-Tapia, J. (1997). *Motivar para el aprendizaje: teoría y aprendizaje*. EDEBÉ.
- Alvarez, J., Gomez Hernandez, R., Mosquera, N., Sánchez Reyes, L. (2020). *Diario de campo: cultivando semillas de pensamiento crítico entre la ciencia y la ancestralidad*, Escuela Normal Superior Distrital María Montessori (IED). Programa de Pensamiento Crítico, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP.
- Arias, I. F. (2017). *Desarrollo e Implementación de Herramientas Didácticas en las Áreas de Gestión y Procesos del Programa Ingeniería Industrial de la Universidad Santo Tomás con Enfoque de Tecnologías de Gestión de Producción*, Universidad Santo Tomás, Bucaramanga, División de ingeniería y arquitectura.  
<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/4737/AriasVesgaIvanFelipe2017.pdf?sequence=1>
- Ausubel, D. P., Novak, J. D., & Hanesian, H. (1976). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo* (Vol. 3). México: Trillas.
- Ausubel, D. (1983). *David Ausubel Psicología Educativa y la Labor Docente*. Recuperado de  
[http://www.utemvirtual.cl/plataforma/aulavirtual/assets/asigid\\_745/contenidos\\_arc/39247\\_david\\_ausubel.pdf](http://www.utemvirtual.cl/plataforma/aulavirtual/assets/asigid_745/contenidos_arc/39247_david_ausubel.pdf)
- Ayala, D., Baquero Farfán, D., Gómez Manrique, N., González Cuervo, A., Sotelo Guerrero, H., Florez, J. (2020). *Ruta didáctica para el reconocimiento de la agenda 2030*, Colegio San Pedro Claver (IED), Colegio El Rodeo (IED), Unión Colombia (IED). Programa de Pensamiento Crítico, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP.
- Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción: fundamentos sociales*. Barcelona-España: Martínez Roca.



Bejarano, O. (2018) Orígenes, Concepciones Características de las Estrategias Pedagógicas. Instituto para la Investigación Educativa y Desarrollo Pedagógico.

Bolaños, G. (2015). La educación propia: una realidad de resistencia educativa y cultural de los pueblos. *Revista Educación Y Ciudad*, (22), 45-56. Recuperado a partir de <https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/86>

Builes Gaitán, J., Moreno Rangel, L., Montilla Sánchez, M., González González, M. (2020). Critigalaxy: Un juego para enseñar y aprender críticamente, Colegio Distrital Luís Eduardo Mora Osejo (IED), Programa de Pensamiento Crítico, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP.

Caballero, L. (s.f.) *Alteridad: una categoría histórico-política*. Ciencias Sociales y Humanidades TI Handbooks, 21.

Camilloni, A. (2007). Didáctica General y Didácticas Específicas. En C. Alicia, C. Estela, B. Laura, & F. Silvina, *El Saber Didáctico* (págs. 19-70). Paidós SAICF, Buenos Aires, Recuperado de <https://www.palermo.edu/ACI/trabajos/Alicia-Camilloni.pdf>

Camps, A., y Zayas, F. (2006). *Secuencias didácticas para aprender gramática*. Serie Didáctica de la Lengua y la Literatura, Ed. Graó, Barcelona.

Castro, S. (2011). *Diseño de una herramienta pedagógica didáctica para la enseñanza por competencias para el elemento madera en el programa de Medicina Tradicional China y Acupuntura de la Universidad Nacional de Colombia*, Trabajo de grado para optar por el título de Magister en Medicina Tradicional China y Acupuntura, Universidad Nacional de Colombia Facultad de Medicina Maestría en Medicina Alternativa Área de Medicina Tradicional China y Acupuntura Bogotá, D.C. Colombia. <http://bdigital.unal.edu.co/4276/1/598613.2011.pdf>

Chávez, Dealer y Suárez (2009). *Principales corrientes y tendencias a inicios del siglo XXI de la pedagogía y la didáctica*, Edición Cubana, Ministerio de Educación, recuperado de <https://docplayer.es/10190078-Principales-corrientes-y-tendencias-a-inicios-del-siglo-xxi-de-la-pedagogia-y-la-didactica.html>

Chirinos Díaz. (2016). *Clasificación de los modelos pedagógicos*. Clasificación E. Plachard recuperado de: <https://www.xmind.net/m/PRvw/>

Cristancho Castiblando, C., Barreto González, E., Pachón Cumbe, Y. (2020). Bogopoly “Una lectura crítica del territorio a través de las matemáticas”, Colegio General Santander (IED), Colegio Porfirio Barba Jaco (IED), Colegio Fanny Mikey (IED), Programa de Pensamiento Crítico, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP.

De Camilloni, A. R. (1994). Epistemología de la didáctica de las ciencias sociales. *Didáctica de las Ciencias Sociales*, 1-17. Recuperado de:

[https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/55875369/camilloni\\_epistemologia\\_didactica\\_ccss.pdf?1519337878=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DEPISTEMOLOGIA\\_DE\\_LA\\_DIDACTICA\\_DE\\_LAS\\_CIE.pdf&Expires=1595228473&Signature=MChfq7GtJzFVWpR0xI46Qqs9D03XoFmv3Naark3ySJuHOIXOVB4281ppOHTIqaY5J483i~Y5C0sURNBGBbhe76HmpOhExWwEsf4IoonW29cciqMsrs3U2W2SXvW8HVUUrF~y0nttPmE1vRoOaYevGRFWW4CqyZJq2FE6FjKMI8tCf~jRpOypkD3sO~ZtS8LxyxmrzwsnY-JMy0N-BjZ6yFeqH2J-HjwF~hWCxPAAOXJtzBWJuxOnxj5nn4DhLfEL5pHpZs3dWtc50ck4DAIZ1r5Ww0KSC6No7RL-x3BclStagwvEr8Us05feoKIBAhq90PCCh0Si3MIZYUo7~azQ\\_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/55875369/camilloni_epistemologia_didactica_ccss.pdf?1519337878=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DEPISTEMOLOGIA_DE_LA_DIDACTICA_DE_LAS_CIE.pdf&Expires=1595228473&Signature=MChfq7GtJzFVWpR0xI46Qqs9D03XoFmv3Naark3ySJuHOIXOVB4281ppOHTIqaY5J483i~Y5C0sURNBGBbhe76HmpOhExWwEsf4IoonW29cciqMsrs3U2W2SXvW8HVUUrF~y0nttPmE1vRoOaYevGRFWW4CqyZJq2FE6FjKMI8tCf~jRpOypkD3sO~ZtS8LxyxmrzwsnY-JMy0N-BjZ6yFeqH2J-HjwF~hWCxPAAOXJtzBWJuxOnxj5nn4DhLfEL5pHpZs3dWtc50ck4DAIZ1r5Ww0KSC6No7RL-x3BclStagwvEr8Us05feoKIBAhq90PCCh0Si3MIZYUo7~azQ_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA)

De Zubiría, J. (1994). *Los modelos pedagógicos*. Fundación Alberto Merani para el desarrollo de la Inteligencia. FAMDI. Colombia: Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino.

De Zubiría S. J. (2010) *Los modelos pedagógicos hacia una pedagogía dialogante*, Bogotá D.C., Colombia: Editorial cooperativa magisterio 3ra Edición: Instituto Alberto Merani.

De Zubiría, J. (2006). *Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante*. Ed. Magisterio. Bogotá Colombia.

Díaz, A. (2013). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. Universidad Nacional Autónoma de México.

Díaz Barriga, Ángel (2013). Guía para la elaboración de secuencias didácticas, Universidad Nacional Autónoma de México, recuperado de:  
[http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADa-secuencias-didacticas\\_Angel%20D%C3%ADaz.pdf](http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADa-secuencias-didacticas_Angel%20D%C3%ADaz.pdf)

Díaz, F. (1998). Una aportación a la didáctica de la historia. La enseñanza-aprendizaje de habilidades cognitivas en el bachillerato. Perfiles Educativos, núm. 82, octubre-diciembre, 1998 Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Distrito Federal.

Elizalde Prada, Ó. A. (2013). Aproximación a las ciencias de la complejidad. *Revista de la Universidad de la Salle*, 2013(61), 45-66

Ennis, R.H. (2005). Pensamiento crítico: un punto de vista racional. *Revista de Psicología y Educación*, 1, 47-64.

Escobar, D. (2017). Didáctica universitaria y configuraciones didácticas, bases para la formación en la educación superior. *El Toldo de Astier*, 8 (15), 60-70. Recuperado de: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.8001/pr.8001.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8001/pr.8001.pdf)

Espitia, V., Ignacio, U., & Rodríguez, J. G. (2000). *Informe final del estudio de seguimiento y evaluación del impacto de los materiales de la Caja de Herramientas Vida Maestro para la formación permanente de docentes en Bogotá*, Distrito Capital.

Facione, P (2007) *Pensamiento Crítico: ¿qué es y por qué es importante?* <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/importancia-pensamiento-critico>, Universidad Ices - Cali, Colombia <http://eduteka.icesi.edu.co/>

Facione. P. (2007) *Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante?* Insignhassessmeth. The California Academic Press. Recuperado de: <http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.pdf>

Facione, P. A. (1990). *The Delphy Report*. California: The California Academic Press.

Falcó Bodet, J., García Garcés, M., & Huertas Talón, J. (2016, Julio). *La caja de herramientas del profesor: Un portafolio construido de manera colaborativa*. In *In-Red 2016. II Congreso nacional de innovación educativa y docencia en red*. Editorial Universitat Politècnica de Valencia.

Falcó, J., García, M., & Huertas, J. (2016). *La caja de herramientas del profesor: Un portafolio construido de manera colaborativa*. In *In-Red 2016. II Congreso nacional de innovación educativa y docencia en red*. Editorial Universitat Politècnica de València.

Fasce, Eduardo. *Las prácticas de evaluación en el proceso de aprendizaje en el nivel universitario*, Buenos Aires, p. 3, recuperado de <https://www.monografias.com/trabajos91/las-practicas-evaluacion-proceso-aprendizaje-nivel-universitario/las-practicas-evaluacion-proceso-aprendizaje-nivel-universitario3.shtml>

Fons, E. M. (2010). *Leer y escribir para vivir*”: Graó

Fullat, O. (1992). *Filosofías de la Educación*. Planeta, España, recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/download/RCED9393120244B/17994/>

Gavilán I., Cano, S., & Aburto, S. (2013). *Diseño de herramientas didácticas basado en competencias para la enseñanza de la química ambiental*, Universidad Nacional Autónoma de México, ISSN 0187-893-X, *Educ. quím.*, 24(3), 298-308, Publicado en línea el 11 de abril de 2013, ISSN 1870-8404. <http://www.scielo.org.mx/pdf/eq/v24n3/v24n3a6.pdf>

Goleman y Gardner (1995) *La Inteligencia Emocional*

González, H. & Delgado, R. (2016). *Facebook: Herramienta didáctica para el aprendizaje de la geografía*. [https://ddd.uab.cat/pub/dim/dim\\_a2016m10n34/dim\\_a2016m10n34a22.pdf](https://ddd.uab.cat/pub/dim/dim_a2016m10n34/dim_a2016m10n34a22.pdf)

Herrera, V. (2009). Foucault: descifrar y ordenar una caja de herramientas. Notas para pensar la Teoría de la Educación. *Revista Estudios en Ciencias Humanas*. Estudios y monografías de los postgrados.

Lipman, M. (1998). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: Proyecto Didáctico Quirón.

Litwin, E. (1997). Configuraciones didácticas, una nueva agenda para la enseñanza superior. Buenos Aires: Paidós.

López Aymes, G. (2012). *Pensamiento crítico en el aula*.

Luhmann, N. (s.f.) *La Sociedad como teoría de sistemas autorreferenciales y autopoieticos de comunicación*. En *Revista Anthropos* No 173/174.

Magendzo, A. (2006). El Ser del Otro: un sustento ético-político para la educación. *Polis. Revista Latinoamericana*, (15).

Maldonado, C. (2015). Ciencias de la *complejidad*. Educación. Investigación. Tres problemas fundamentales. In Simposio Internacional Educación, Formación Docente y Práctica Pedagógica en Contexto. Recuperado el 12/12/18 en: [https://www.researchgate.net/profile/Carlos\\_Maldonado2/publication/297904294\\_CIENCIAS\\_DE\\_LA\\_COMPLEJIDAD\\_EDUCACION\\_INVESTIGACION\\_TRES\\_PROBLEMAS\\_FUNDAMENTALES/links/56e41be608ae65dd4cbe7769/CIENCIAS-DE-LA-COMPLEJIDAD-EDUCACION-INVESTIGACION-TRES-PROBLEMAS-FUNDAMENTALES.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Carlos_Maldonado2/publication/297904294_CIENCIAS_DE_LA_COMPLEJIDAD_EDUCACION_INVESTIGACION_TRES_PROBLEMAS_FUNDAMENTALES/links/56e41be608ae65dd4cbe7769/CIENCIAS-DE-LA-COMPLEJIDAD-EDUCACION-INVESTIGACION-TRES-PROBLEMAS-FUNDAMENTALES.pdf)

Mattos, L. (1963). Compendio de Didáctica General, Kapelusz, Buenos Aires, recuperado de: [https://www.academia.edu/35711765/Alves\\_de\\_Mattos\\_Luiz\\_-\\_Compendio\\_de\\_Didactica\\_General.pdf](https://www.academia.edu/35711765/Alves_de_Mattos_Luiz_-_Compendio_de_Didactica_General.pdf)

Miranda, T. & M. Lipman (2007). *Función de la filosofía en la educación de la persona razonable. Ocho pensadores de hoy*. Oviedo: Septem Ediciones

Mónica Triana Mossos, M. (2020). Manos a aprender: Herramienta de enseñanza para la comunicación y el desarrollo de pensamiento crítico en estudiantes sordos de

básica primaria, Colegio San Carlos (IED), Programa de Pensamiento Crítico, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP.

Montoya Velasco, D. y Alvarado Contreras, Y. (2020). El cuento de las emociones es mi cuento, Colegio El Tesoro de la Cumbre (IED), Álvaro Gómez Hurtado (IED), Programa de Pensamiento Crítico, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP.

Moore, T. W. (1980). *Introducción a la Teoría de la Educación*. Alianza.

Moya, J. (2005). *Pensamiento colegiado*. Documentos para el desarrollo y evaluación de las competencias genéricas en el marco pedagógico de la UD. Bilbao: Universidad de Deusto.

Navarra, J. M. (2001). *Didáctica: concepto, objeto y finalidades*. Didáctica general para psicopedagogos. Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED.  
[https://www.researchgate.net/profile/Joan\\_Mallart\\_Navarra/publication/325120200\\_Didactica\\_concepto\\_objeto\\_y\\_finalidades/links/5af96b5ea6fdcc0c0334aa5f/Didactica-concepto-objeto-y-finalidades.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Joan_Mallart_Navarra/publication/325120200_Didactica_concepto_objeto_y_finalidades/links/5af96b5ea6fdcc0c0334aa5f/Didactica-concepto-objeto-y-finalidades.pdf)

Nieto, A.M. y Saiz, C. (2008). *Relación entre las habilidades y las disposiciones del pensamiento crítico*. En I. Etxebarria, A. Aritzeta, E. Barberá, M. Chóliz, M.P. Jiménez, F. Martínez, P. Mateos

Not, L. (1983). *Las pedagogías del Conocimiento*. Fondo de Cultura Económica, México, D.F.

Ortiz Ocaña, Alexander (2013). *Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje ¿cómo elaborar el modelo pedagógico de la institución educativa?*, ediciones de la U. Recuperado de: <https://tallerdelaspalabrasblog.files.wordpress.com/2017/10/ortiz-ocac3b1a-modelos-pedagc3b3gicos-y-teorc3adas-del-aprendizaje.pdf>

Ossa, C. y Díaz, A. (2017). Enfoques intraindividual e interindividual en programas de pensamiento crítico. En *Psicología escolar y educativa* 21(3), pp 593-600. Recuperado de <https://www.scielo.br/pdf/pee/v21n3/2175-3539-pee-21-03-593.pdf>

Oxfam: <https://www.oxfam.org.uk/education/who-we-are/what-is-global-citizenship>

Pérez, M. (2005). Un marco para pensar en configuraciones didácticas en el campo del lenguaje en la Educación básica. Recuperado de:

<https://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/educacion/tesis59.pdf>

Pérez, M., & Roa, C. (2010). Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Referentes para la didáctica en el primer ciclo. Secretaría de Educación Distrital. Bogotá: Editorial Kimprés, Ltda.

Pérez, M. y Roa, C. (2010). Referentes *para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo*. Secretaría de Educación Distrital

Pérez Abril, Mauricio y Roa Casa, Catalina (2010). Herramientas para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo, Secretaría de Educación de Bogotá, Bogotá, , p. 59, recuperado de:

<https://repositorios.educacionbogota.edu.co/bitstream/001/1172/1/referenteslenguajeciclo1.pdf>

Pérez Abril, Mauricio y Rincón Bonilla, Gloria (coor) (2013). ¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, p. 88, recuperado de <https://wac.colostate.edu/books/colombian/highered.pdf>

Ricapa, L. (2015). Relación entre las disposiciones y habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes del primer ciclo del Instituto Superior Tecnológico Público "Carlos Cueto Fernandini". (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Perú. Recuperado de <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/5765>

Rodríguez, C.E. (2007). Didáctica de las ciencias económicas, Edición electrónica gratuita. Texto completo en [www.eumed.net/libros/2007c/322/](http://www.eumed.net/libros/2007c/322/)

Ruiz Saray, R., Rocha Rincón, T., Cárdenas Cristancho, L., Alba Mora, J., Méndez Gómez, D. (2020), Semáforo para la autoevaluación de habilidades y disposiciones del

pensamiento crítico de los directivos docentes coordinadores del distrito capital desencadenantes de estados de estrés y ansiedad, Colegio San José (IED), Colegio San José Norte (IED), Colegio Manuela Beltrán (IED), Colegio INEM Kennedy (IED), Colegio Paulo VI (IED), Programa de Pensamiento Crítico, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP.

Sandra Milena Daza Caldas, S. (2020). Divertaller el taller como herramienta didáctica de aprendizaje en la primera infancia, Colegio Juan Evangelista Gómez (IED), Programa de Pensamiento Crítico, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP.

Servicio Nacional de Aprendizaje –SENA–. (2010). “SENA: ejemplo en certificación por competencias laborales. Recuperado de: <https://sena-comercio.blogspot.com/2010/12/sena-ejemploen-certificacion-por.html>

Sternberg, R.J y Powell (1989): "*Teorías de la inteligencia*", en STERNBERG, R.J. (Ed.): *Inteligencia Humana*, vol. IV, Barcelona, Paidós, 1504-1540

Tébar, L. (2003). *El perfil del profesor mediador*. Santillana.

Tobón, S. T., Prieto, J. H. P., & Fraile, J. A. G. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Pearson educación.

Tobón, Pimienta & García (2010). *Secuencias Didácticas, Aprendizaje, evaluación y competencias*, Pearson Educación, México, recuperado de: <http://files.ctezona141.webnode.mx/200000004-8ed038fca3/secuencias-didacticastobon-120521222400-phpapp02.pdf>

Tilaguy Vaca, C. Y Pinzón, G. (2020). *Ambientes que inspiran: Una oportunidad para la sistematización desde las rutinas de pensamiento*, Colegio Montebello (IED), Programa de Pensamiento Crítico, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP



Torres Parra, Nelson David (2020). Preguntas estructuradas para el pensamiento crítico, Colegio Técnico Benjamín Herrera (IED), Programa de Pensamiento Crítico, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP.

Vigotsky y la enseñanza de una segunda lengua, Argentina 2011

Villarini, Ángel. R. (2003) *Teoría y Pedagogía del Pensamiento Crítico*.  
Perspectiva Psicológica volumen 3-4. Obtenido de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pp/v3-4/v3-4a04.pdf>

## ANEXOS

ANEXO 1: Estructura Herramientas didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico

ANEXO 2: Instrumento planeación sesiones de cualificación general

ANEXO 3: Instrumento relatoría sesiones de cualificación general

ANEXO 4: Instrumento de evaluación sesiones de cualificación general

ANEXO 5: Instrumento de planeación recorridos pedagógicos virtuales

ANEXO 6: Instrumento de relatoría recorridos pedagógicos virtuales

ANEXO 7: Instrumento de evaluación recorridos pedagógicos virtuales

ANEXO 8: Instrumento de planeación divulgación caja de herramientas

ANEXO 9: Instrumento de relatoría divulgación caja de herramientas

ANEXO 10: Instrumento de evaluación divulgación caja de herramientas.

**ANEXO 1: ESTRUCTURA DE LAS HERRAMIENTAS DIDÁCTICAS PARA EL  
DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO**

**- PÁGINA 1**

**PROGRAMA PENSAMIENTO CRÍTICO PARA LA INVESTIGACION E  
INNOVACIÓN EDUCATIVA**

**NOMBRE DE LA HERRAMIENTA**

**LOGOS ALCALDÍA E IDEP**

**- PÁGINA 2**

**NOMBRE DE LA HERRAMIENTA**

**AUTOR(ES):**

**IED**

**PROFESIONAL ACOMPAÑANTE IDEP:**

**EQUIPO COORDINADOR IDEP:**

**PAGINA 3**

**PRESENTACIÓN**

Este apartado incluye una presentación general que será igual para todas las herramientas y al final una presentación específica de la herramienta.

**PÁGINA 4****NUESTRA PROPUESTA DE NAVEGACIÓN**

- 1. LA EXPERIENCIA INSPIRADORA**
- 2. ¿CUÁL ES EL EJE TEMÁTICO DE NUESTRA HERRAMIENTA?**
- 3. NUESTRO PROPÓSITO**
- 4. ¿A QUIÉN ESTÁ DIRIGIDA LA HERRAMIENTA?**
- 5. NUESTRA APUESTA SOBRE EL PENSAMIENTO CRÍTICO**
- 6. ¿CUÁLES HABILIDADES Y DISPOSICIONES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO FORTALECE LA HERRAMIENTA?**
- 7. ¿CUÁL ES NUESTRA APUESTA PEDAGÓGICA?**
- 8. EL PASO A PASO**
- 9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

**PÁGINA 5****1. LA EXPERIENCIA INSPIRADORA**

Este apartado consiste en una breve descripción de la experiencia pedagógica de donde surgió la herramienta (breve narrativa del origen, trayectoria y logros de la experiencia)

**PÁGINA 6****2. ¿CUÁL ES EL EJE TEMÁTICO DE NUESTRA HERRAMIENTA?**

Acorde con los ejes identificados desde el IDEP: Se hará una breve descripción del eje.

**3. NUESTRO PROPÓSITO**

#### **4. ¿A QUIÉN ESTÁ DIRIGIDA LA HERRAMIENTA?**

#### **5. NUESTRA APUESTA SOBRE EL PENSAMIENTO CRÍTICO**

Postura conceptual sobre pensamiento crítico construida por los docentes y sustentada en uno o dos autores

**PÁGINA 7**

#### **6. ¿CUÁLES HABILIDADES Y DISPOSICIONES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO FORTALECE LA HERRAMIENTA?**

Describir y definir las habilidades y disposiciones que fortalece la herramienta – Sustentar las definiciones en autores.

**PÁGINA 8**

#### **7. ¿CUÁL ES NUESTRA APUESTA PEDAGÓGICA?**

En este apartado se hace una breve conceptualización, argumentada, sobre el enfoque o modelo pedagógico en el que se sustenta la herramienta y sobre el eje temático o disciplinar.

**Página 9**

#### **8. EL PASO A PASO**

##### **8.1.MOMENTO DIDÁCTICO 1: EL INICIO**

###### **➤ ACTIVIDAD 1:**

- Habilidades y disposiciones:
- Duración:
- Recursos/ Materiales requeridos:
- Descripción de la actividad

➤ **ACTIVIDAD 2:**

- Habilidades y disposiciones:
- Duración:
- Recursos/ Materiales requeridos:
- Descripción de la actividad
- Descripción de la actividad

**PÁGINA 10**

**8.2.MOMENTO DIDÁCTICO 1: EL DESARROLLO**

➤ **ACTIVIDAD 1:**

- Habilidades y disposiciones:
- Duración:
- Recursos/ Materiales requeridos:
- Descripción de la actividad

➤ **ACTIVIDAD 2:**

- Habilidades y disposiciones:
- Duración:
- Recursos/ Materiales requeridos:
- Descripción de la actividad
- Descripción de la actividad

**PÁGINA 11**

**8.3.MOMENTO DIDÁCTICO 3: EL CIERRE**

➤ **ACTIVIDAD 1:**

- Habilidades y disposiciones:
- Duración:
- Recursos/ Materiales requeridos:
- Descripción de la actividad

➤ **ACTIVIDAD 2:**

- Habilidades y disposiciones:
- Duración:
- Recursos/ Materiales requeridos:
- Descripción de la actividad
- Descripción de la actividad

**PÁGINA 12**

**REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**





**ANEXO 3: Instrumento relatoría de sesiones cualificación general**

**RELATORÍA DE SESIONES DE CUALIFICACIÓN**

<b>DATOS DE IDENTIFICACIÓN DE LA SESIÓN</b>			
<b>NOMBRE DE LA SESIÓN</b>			
<b>MODALIDAD</b>	Virtual ( )	Presencial( )	Lugar (solamente para modalidad presencial):
<b>NÚMERO DE LA SESIÓN</b>			
<b>FECHA</b>			
<b>HORA</b>			
<b>FACILITADOR</b>			
<b>AGENDA DE LA SESIÓN</b>			
<b>Desarrollo de la sesión</b>			
<b>CONCLUSIONES</b>			
<b>Relacionadas con el objetivo de la sesión</b>			
<b>Relacionadas con habilidades y disposiciones para el desarrollo del pensamiento crítico</b>			

<b>RECOMENDACIONES</b>	
<b>ANEXOS</b>	
<b>Relatoría elaborada por</b>	

**ANEXO 4: Instrumento evaluación sesiones de cualificación general**

<b>DATOS DE IDENTIFICACIÓN DE LA SESIÓN</b>		
<b>NOMBRE DE LA SESIÓN</b>		
<b>MODALIDAD</b>	Virtual ( )	Presencial( )
<b>FECHA</b>		
<b>HORA</b>		
<b>FACILITADOR</b>		

<b>CRITERIO</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
Contenido	Pertinencia, utilidad y aplicabilidad de los contenidos desarrollados en la sesión	Los contenidos abordados en la sesión no son pertinentes, útiles ni aplicables para el desarrollo del pensamiento crítico	Los contenidos abordados en la sesión son pertinentes, pero no es clara su utilidad ni la manera de aplicarlos	Los contenidos abordados en la sesión son pertinentes y útiles conceptualmente, pero no es clara su aplicabilidad	Los contenidos abordados en la sesión son pertinentes, útiles y es clara su aplicabilidad
Metodología	Coherencia y pertinencia de la metodología para los contenidos desarrollados	La metodología implementada en la sesión no fue apropiada para los	La metodología fue pertinente para los contenidos desarrollados	La metodología fue apropiada y pertinente para los contenidos desarrollados y	La metodología implementada durante la sesión fue

CRITERIO	DESCRIPCIÓN	1	2	3	4
		contenidos desarrollados	, pero careció de organización y/o dinamismo	evidenció organización en su planificación y puesta en marcha	pertinente y apropiada para los contenidos desarrollados, se evidenció organización, planificación y hubo dinamismo, generando motivación.
Aportes para el pensamiento crítico	Aportes conceptuales y metodológicos para la construcción y/o implementación de herramientas para el desarrollo del pensamiento crítico	Durante el desarrollo de la sesión no se proporcionaron aportes conceptuales ni metodológicos para la construcción y/o implementación de herramientas para el desarrollo del pensamiento crítico	Durante el desarrollo de la sesión se brindaron aportes para la construcción y/o implementación de herramientas para el desarrollo del pensamiento crítico, de tipo conceptual	Durante el desarrollo de la sesión se brindaron aportes para la construcción y/o implementación de herramientas para el desarrollo del pensamiento crítico, de tipo metodológico prioritariamente	Durante el desarrollo de la sesión se brindaron aportes para la construcción y/o implementación de herramientas para el desarrollo del pensamiento crítico, de tipo

CRITERIO	DESCRIPCIÓN	1	2	3	4
			prioritariamente		conceptual y metodológico
Facilitador	Dominio temático, manejo metodológico y relación empática por parte del facilitador	El facilitador no evidenció, durante la sesión, dominio temático ni manejo metodológico. No logró una adecuada empatía con el grupo	El facilitador evidenció dominio del tema desarrollado, pero no hizo manejo metodológico o y/o su relación de empatía no fue óptima	El facilitador evidenció adecuado dominio temático y manejo metodológico, pero su relación empática no fue óptima, lo cual se evidenció en una baja comunicación y/o atención a las necesidades de los participantes	El facilitador evidenció adecuado dominio temático y manejo metodológico. Estableció una relación empática y de adecuada comunicación con los participantes
Recursos	Pertinencia y aplicabilidad de materiales y recursos utilizados en la sesión (digitales o físicos)	No se utilizaron recursos ni materiales durante el desarrollo de la sesión	Los recursos utilizados durante la sesión no fueron pertinentes para el adecuado	Se utilizaron recursos y materiales pertinentes y acordes con la temática y metodología de la sesión	Se utilizaron recursos y materiales pertinentes y acordes con la temática y

CRITERIO	DESCRIPCIÓN	1	2	3	4
			desarrollo de la misma		metodología de la sesión, siendo muy novedosos y didácticos
Tiempo	Cumplimiento, oportunidad y uso adecuado del tiempo de la sesión	La sesión no inició a tiempo y/o no se ajustó a los horarios establecidos	La sesión inicio a tiempo pero no se ajustó a la duración establecida (finalizó antes o se prolongó)	La sesión inició y finalizó a tiempo pero faltó planificar mejor el tiempo asignado a cada momento de la misma	La sesión inició y finalizó a tiempo y se hizo una óptima planeación de cada uno de los momentos desarrollados
Logística	Ambiente (presencial o virtual), Refrigerios (si aplica)	El ambiente seleccionado para el desarrollo de la sesión no fue adecuado	El ambiente fue adecuado pero mantuvo una disposición tradicional	El ambiente seleccionado para la sesión fue adecuado y se logró una óptima ambientación para su desarrollo	El ambiente seleccionado para la sesión fue adecuado, se logró una óptima ambientación para su desarrollo y se contó con todas las necesidades

CRITERIO	DESCRIPCIÓN	1	2	3	4
					y recursos de tipo logístico que fueron requeridos garantizando una excelente atención para los participantes

**AXEXO 5: Instrumento planeación movilidad académica (Recorridos pedagógicos virtuales)**

**INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO  
PEDAGÓGICO – IDEP**

**PROGRAMA: “PENSAMIENTO CRÍTICO PARA LA INVESTIGACIÓN E  
INNOVACIÓN EDUCATIVA: FASE III”**

**EJE: VISIBILIZACIÓN DE EXPERIENCIAS**

**PLANEACIÓN DE RECORRIDOS PEDAGÓGICOS VIRTUALES**

<b>Institución que socializa:</b>	
<b>Dirección:</b>	
<b>Localidad:</b>	
<b>Nombre de la experiencia:</b>	
<b>Docente líder de la experiencia:</b>	
<b>Datos de contacto:</b>	
<b>Fecha del recorrido pedagógico virtual:</b>	
<b>Hora del recorrido pedagógico virtual:</b>	
<b>Número de profesores esperados:</b>	
<b>Motivo de selección de la experiencia</b>	



<b>Objetivo del recorrido pedagógico virtual</b>		
<b>Aportes esperados del recorrido para el programa pensamiento crítico</b>		
<b>Momentos planeados para el recorrido pedagógico virtual</b>	ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN
<b>Recursos y materiales requeridos</b>		
<b>Relación de anexos (cartas institucionales requeridas, otros comunicados)</b>		

**ANEXO 6: Instrumento de relatoría movilidad académica (Recorridos pedagógicos virtuales)**

**INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO  
PEDAGÓGICO – IDEP**

**PROGRAMA: “PENSAMIENTO CRÍTICO PARA LA INVESTIGACIÓN E  
INNOVACIÓN EDUCATIVA: FASE III”**

**EJE: VISIBILIZACIÓN DE EXPERIENCIAS**

**RELATORÍA DE RECORRIDOS PEDAGÓGICOS VIRTUALES**

<b>DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL RECORRIDO PEDAGÓGICO VIRTUAL</b>	
<b>NOMBRE DE LA EXPERIENCIA SOCIALIZADA</b>	
<b>DOCENTE LIDER DE LA EXPERIENCIA</b>	
<b>FECHA</b>	
<b>HORA</b>	
<b>AGENDA DEL RECORRIDO PEDAGÓGICO VIRTUAL</b>	
<b>DESARROLLO DE LA AGENDA</b>	

<b>Descripción de las actividades realizadas durante el recorrido</b>
<b>APORTES DE LOS ASISTENTES PARA LA EXPERIENCIA SOCIALIZADA</b>
<b>APORTES PARA LAS EXPERIENCIAS Y DOCENTES ASISTENTES AL RECORRIDO</b>
<b>APORTES Y REFLEXIONES DEL RECORRIDO PEDAGÓGICO VIRTUAL PARA EL PROGRAMA PENSAMIENTO CRÍTICO</b>
<b>NOTA SINTESIS DEL RECORRIDO PARA DIVULGAR EN LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN DEL IDEP</b>

<b>ANEXOS</b>	Insumos presentados por la experiencia (fotografías, videos, materiales, etc.), link de grabación del recorrido pedagógico virtual, etc.
---------------	--

**RELATORÍA ELABORADA POR:** \_\_\_\_\_

**ANEXO 7: Instrumento de evaluación movilidad académica (Recorridos pedagógicos virtuales)**

**INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO  
PEDAGÓGICO – IDEP**

**PROGRAMA: “PENSAMIENTO CRÍTICO PARA LA INVESTIGACIÓN E  
INNOVACIÓN EDUCATIVA: FASE III”**

**EJE: VISIBILIZACIÓN DE EXPERIENCIAS**

**EVALUACIÓN DE RECORRIDOS PEDAGÓGICOS VIRTUALES**

<b>DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL RECORRIDO PEDAGÓGICO VIRTUAL</b>	
<b>NOMBRE DE LA EXPERIENCIA SOCIALIZADA</b>	
<b>DOCENTE LIDER DE LA EXPERIENCIA</b>	
<b>INSTITUCIÓN</b>	
<b>FECHA</b>	
<b>HORA</b>	

<p><b>APORTES PEDAGÓGICOS DEL RECORRIDO VIRTUAL PARA SU EXPERIENCIA</b></p> <p>(Modelo o enfoque pedagógico en que se sustenta la experiencia, ambiente de aprendizaje evidenciado, interacciones pedagógicas, roles de docentes y estudiantes, procesos de planeación pedagógica, procesos de evaluación, formas de organización del currículo, interdisciplinariedad, entre otros)</p>
<p><b>APORTES DIDÁCTICOS DEL RECORRIDO PEDAGÓGICO VIRTUAL PARA SU EXPERIENCIA</b></p> <p>(Metodologías implementadas, estrategias didácticas utilizadas, uso de mediaciones y recursos, estructuración didáctica de las actividades evidenciadas en la experiencia, entre otros)</p>
<p><b>APORTES PARA SU EXPERIENCIA SOBRE ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO</b></p> <p>(Fundamentación conceptual sobre pensamiento crítico, habilidades y/o disposiciones del pensamiento crítico que se fortalecen en la experiencia, metodologías y didácticas específicas para potenciar y/o evidenciar el pensamiento crítico)</p>

**APORTES DEL RECORRIDO PEDAGÓGICO VIRTUAL PARA LA  
CONFORMACIÓN DE COMUNIDADES DE SABER Y PRÁCTICA PEDAGÓGICA**

(Interacción entre pares, diálogo de saberes, aprendizaje colaborativo o entre pares, posibilidades de transferencia contextualizada de experiencias pedagógicas, intercambio de información pedagógica, reconocimiento, socialización y visibilización del saber pedagógico de los maestros)

**SUGERENCIAS Y ASPECTOS POR MEJORAR**

**EVALUACIÓN REALIZADA POR:**

---

**INSTITUCIÓN:**

---

**EXPERIENCIA:**

---

**ANEXO 8: Instrumento de planeación divulgación caja de herramientas**

**PROGRAMA: “PENSAMIENTO CRÍTICO PARA LA INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA: FASE III”**

**EJE: DIVULGACIÓN Y SOCIALIZACIÓN DE LA CAJA DE HERRAMIENTAS**

**PLANEACIÓN DE ENCUENTROS DE DIVULGACIÓN CAJA DE HERRAMIENTAS**

<b>OBJETIVO DE LA ACTIVIDAD:</b>	Divulgar la caja de herramientas para el desarrollo del pensamiento crítico y recibir retroalimentación sobre su pertinencia y usabilidad, por parte de directivos y docentes de colegios oficiales de la ciudad que hayan participado en el programa: “Pensamiento crítico para la Investigación e Innovación Educativa”
----------------------------------	---

<b>GRUPO</b>	<b>INSTITUCIONES CONVOCADAS</b>	<b>FECHA</b>	<b>HORA</b>
1			
2			
3			

<b>METODOLOGÍA PROPUESTA PARA LOS ENCUENTROS</b>	<p><b>Momento 1:</b></p> <p><b>Momento 2:</b></p>
--	--



<b>DE DIVULGACIÓN:</b>	<b>Momento 3:</b>
----------------------------	-------------------

<b>MATERIALES Y RECURSOS REQUERIDOS:</b>	
--	--

**ANEXO 9: Instrumento de relatoría divulgación caja de herramientas**

**INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO  
PEDAGÓGICO – IDEP**

**PROGRAMA: “PENSAMIENTO CRÍTICO PARA LA INVESTIGACIÓN E  
INNOVACIÓN EDUCATIVA: FASE III”**

**EJE: DIVULGACIÓN Y SOCIALIZACIÓN DE LA CAJA DE HERRAMIENTAS**

**REGISTRO DE ENCUENTROS DE DIVULGACIÓN CAJA DE  
HERRAMIENTAS**

<b>DATOS GENERALES DEL ENCUENTRO</b>		
GRUPO		
INSTITUCIONES PARTICIPANTES		
AUTORES DE HERRAMIENTAS PARTICIPANTES (En caso de aplicar)		
FECHA		
HORA DE INICIO		
HORA DE FIN		
NÚMERO DE ASISTENTES		
<b>REGISTRO DE OBSERVACIÓN</b>		
<b>MOMENTO</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>	<b>ASPECTOS DESTACADOS: (COMENTARIOS Y PREGUNTAS DE LOS PARTICIPANTES)</b>

**ANEXO 10: Instrumento de evaluación divulgación caja de herramientas.**

**INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO  
PEDAGÓGICO – IDEP**

**PROGRAMA: “PENSAMIENTO CRÍTICO PARA LA INVESTIGACIÓN E  
INNOVACIÓN EDUCATIVA: FASE III”**

**EJE: DIVULGACIÓN Y SOCIALIZACIÓN DE LA CAJA DE HERRAMIENTAS**

**ENCUESTA - EVALUACIÓN**

Partiendo de las siguientes afirmaciones usted evaluará su experiencia de uso de la Caja de herramientas para el desarrollo del pensamiento crítico. Exprese sus respuestas dentro de una escala de 5 puntos, donde 5 es el mayor, significando que usted está totalmente de acuerdo con la expresión, 4- Algo de Acuerdo, 3- Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 2- Algo en desacuerdo, y 1- Totalmente en desacuerdo.

Muchas gracias por su colaboración

<b>Sección</b>	<b>Pregunta</b>	<b>Tipo pregunta</b>
Navegabilidad, acceso e interacción	El ingreso a la caja de herramientas es fácil y rápido	Escala lineal 1-5
	Buscar información dentro de la Caja de Herramientas como navegar dentro de ella resulta una experiencia ágil y fácil	Escala lineal 1-5
	Los iconos, botones y otras imágenes aumentan la facilidad de navegar dentro de la Caja de Herramientas	Escala lineal 1-5
	La disposición y distribución de los diversos elementos que encuentra en la Caja de Herramientas permite una interacción amigable e intuitiva	Escala lineal 1-5
Diseño	El tipo de letra en los títulos y textos de la Caja de Herramientas son legibles y facilitan una lectura cómoda y ágil	Escala lineal 1-5

<b>Sección</b>	<b>Pregunta</b>	<b>Tipo pregunta</b>
	Los elementos de la Caja de Herramientas como imágenes, videos, animaciones y otros presentan un diseño atractivo	Escala lineal 1-5
	Los colores utilizados en los fondos de páginas de la Caja de Herramienta facilitan la visualización cómoda de los textos	Escala lineal 1-5
Información y contenidos de la Caja de Herramientas	La Caja de Herramientas ofrece recursos de utilidad para la práctica docente	Escala lineal 1-5
	La(s) herramienta(s) IDEP consultada(s) es (son) útil(es) y pertinentes para su práctica pedagógica	Escala lineal 1-5
	La organización de las herramientas IDEP en ejes temáticos es pertinente y puede facilitar su uso	Escala lineal 1-5
	Las organización de las herramientas en la caja por disposiciones y/o habilidades para el desarrollo del pensamiento crítico es pertinente y puede facilitar su uso	Escala lineal 1-5
Apreciaciones y sugerencias	Volvería a visitar la caja de herramientas	Escala lineal 1-5
	Recomendaría a otros conocer y visitar la Caja de Herramientas	Escala lineal 1-5
	En general, ¿Cómo evaluaría la calidad de la Caja de Herramienta?	Muy buena Buena Regular Mala Muy mala
	En general, ¿cómo evaluaría la utilidad de la Caja de Herramientas?	Muy buena Buena Regular Mala Muy mala

<b>Sección</b>	<b>Pregunta</b>	<b>Tipo pregunta</b>
	¿Qué recomendaría usted para mejorar la calidad y utilidad de la Caja de Herramientas?	Pregunta abierta
	¿Qué otra información y/o recursos le gustaría encontrar en la Caja de Herramientas?	Pregunta abierta