



Universidad Nacional Autónoma de México

Maestría en Docencia para la Educación Media Superior

Psicología

**Propuesta didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico en la enseñanza-
aprendizaje de la psicología en Educación Media Superior**

Tesis

Que para optar por el grado de

Maestría en Docencia para la Educación Media Superior

Psicología

Presenta:

Beatriz Fidelia González Marcial

Tutor principal:

Dra. Reyna Elena Calderón Canales

Instituto de Ciencias Aplicadas y Tecnología (ICAT)

Miembros del Comité tutor:

Dra. Olivia Mireles Vargas

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE)

Dr. Jesús Carlos Guzmán

Facultad de Psicología, UNAM

Ciudad Universitaria, CD. MX; noviembre 2022



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Índice

Resumen	3
Introducción	6
Capítulo 1. Diversas perspectivas de pensamiento crítico.....	15
1.1. Definición de pensamiento crítico	16
1.2 El pensamiento crítico desde la psicología	20
1.3 El desarrollo del pensamiento crítico en la adolescencia	26
Capítulo 2. Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico	31
2.1 Definición de estrategia didáctica.....	32
2.2 Estrategias didácticas que promueven el pensamiento crítico.....	34
2.3. El desarrollo del pensamiento crítico con otros.....	50
2.4. Enseñanza del pensamiento crítico en la era digital	59
2.5 Evaluación del pensamiento crítico	63
Capítulo 3. El desarrollo del pensamiento crítico en la enseñanza-aprendizaje de la psicología en el Colegio de Ciencias y Humanidades	67
3.1 Filosofía educativa en el Colegio de Ciencias y Humanidades	67
3.2 La enseñanza-aprendizaje de la psicología en diferentes subsistemas	70
3.3 Perfil del estudiante crítico del Colegio de Ciencias y Humanidades	73
3.4 Desarrollo del pensamiento crítico con contenidos de psicología	75
Capítulo 4. Método	81

4.1 Planteamiento del problema	81
4.2 Justificación	83
4.3 Objetivo	89
4.4 Contexto de la implementación	89
4.5 Participantes.....	90
4.6 Instrumentos	91
4.7 Intervención	94
4.7.1 Práctica docente	95
Capítulo 5. Resultados	102
5.1 Evaluación del impacto de las estrategias sobre el pensamiento crítico.....	103
5.1.1 Evaluación inicial	104
5.1.2 Evaluación formativa.....	105
5.2 Alcances de la intervención	112
5.3 Trayectoria del docente.....	131
Discusión	135
Conclusiones.....	140
Referencias	144
Anexos	158

Resumen

El presente trabajo muestra los resultados de una intervención educativa en el nivel Medio Superior en el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) plantel Oriente, con 17 estudiantes de quinto semestre que cursaban la materia de psicología, el objetivo planteado fue diseñar, aplicar y evaluar estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico en la enseñanza-aprendizaje de la psicología. Se trabajó durante 12 sesiones virtuales en donde inicialmente se realizó una evaluación con un cuestionario que permitió detectar conocimientos de psicología, habilidades y actitudes de un pensador crítico, posteriormente, la intervención consistió en la aplicación de las estrategias diseñadas, para finalmente aplicar el mismo cuestionario inicial a manera de postest y verificar el impacto. Los resultados obtenidos muestran que el 49% de estudiantes tuvieron cambios en los conocimientos de la psicología, el 2% mostró cambios en las habilidades de pensamiento con respecto a la utilización de la psicología para aplicarla en su vida cotidiana, así mismo, el 56% mostró cambios en actitudes de un pensador crítico como reconocimiento de sus habilidades de estudio, autorregulación en el aprendizaje y trabajo en equipo. Se concluye que, aunque el desarrollo del pensamiento crítico puede ser fomentado en las aulas, al tratarse de una habilidad no nata se requiere de un trabajo constante por parte del docente, por otro lado, no es sencillo fomentar este tipo de pensamiento, ya que esta característica se tiene que desarrollar en todos los niveles educativos. Finalmente, se destaca que el confinamiento por la pandemia de COVID-19 también tuvo un impacto en los resultados, ya que los estudiantes no se comprometieron del todo con las estrategias propuestas y otros tenían problemas de conectividad.

Palabras clave: Pensamiento Crítico, Estrategia Didáctica, Enseñanza-Aprendizaje de la psicología.

Summary

The present work shows the results of an educational intervention at the High School level in the College of Sciences and Humanities (CCH) campus Oriente, with 17 fifth-semester students who were studying Psychology, the objective was to design, apply and evaluate didactic strategies for the development of critical thinking in the teaching-learning of psychology. We worked for 12 virtual sessions where initially and evaluation was carried out with a questionnaire that allowed detecting knowledge of psychology, skills and attitudes of a critical thinker, later, the intervention consisted in the application of the designed strategies, to finally apply the same initial questionnaire, as a posttest and verify the impact.

The results obtained show that 49% of students had changes in the knowledge of psychology, 2% showed changes in the thinking skills whit respect to the use of psychology to apply it in their daily lives, likewise, 56% showed changes in attitudes of critical thinker as recognition of their study skills, self-regulation in learning and teamwork.

It is concluded that development of critical thinking can be promoted in the classroom and since it is an unborn skill, constant work is required by the teacher, on the other hand, it is not easy to promote this type of thinking, since this characteristic, it must be developed at all educational levels.

Finally, it is highlighted that the confinement due to the COVID-19 pandemic also had an impact on the results, since the students did not fully commit to the proposed strategies and others had connectivity problems.

Keywords: Critical Thinking, Didactic Strategy, Teaching-Learning of psychology.

Introducción

El pensamiento crítico es una herramienta indispensable en el ser humano, ya que permite distinguir información relevante de la que no lo es, así mismo ayuda a solucionar problemas y razonar acerca de situaciones de un contexto determinado que permite una adecuada toma de decisiones.

Durante mucho tiempo se ha tratado de explicar qué es el pensamiento crítico, en la actualidad no existe una sola definición, además de que diversas disciplinas se han interesado en el estudio de este tema; la coincidencia en esta diversidad es que el ser humano necesita desarrollar su pensamiento crítico para poder desenvolverse optimamente en las distintas áreas de su vida. Por lo tanto, el profesional de la educación debe adquirir para sí y dotar a sus estudiantes de competencias que le permitan desarrollar la capacidad de gestionar el desajuste entre el trabajo prescrito y el trabajo real, es decir, debemos educar para la vida.

Por lo anterior, es indispensable entender que, como docentes, debemos asumir la responsabilidad de proporcionar una educación acorde a las necesidades de la población que se atiende y para ello escoger las estrategias didácticas, procedimientos y modalidades de evaluación acordes.

Otro aspecto relevante para el desarrollo del pensamiento crítico de los alumnos es la propia formación docente en donde es indispensable la reflexión de la acción y sobre la acción; pues para guiar al estudiante a ser un pensador crítico el profesorado también debe desarrollar sus propias habilidades de pensamiento crítico.

En el caso de la EMS, se ha intentado desarrollar en los estudiantes el pensamiento crítico como parte de las competencias genéricas del bachillerato. Este trabajo ha tenido diversas modificaciones que van desde cambios en los planes de estudios hasta reformas estructurales.

Como parte de estos cambios, la Nueva Escuela Mexicana (NEM) propone un perfil de egreso en donde considera el pensamiento crítico y la resolución de problemas, habilidades indispensables en la formación del estudiante para con ello enfrentar las adversidades que se le presenten, no solo en la vida académica, si no en la cotidianidad.

Las herramientas cognitivas que proporciona el pensamiento crítico pueden llevar a los estudiantes a realizar elecciones más favorables para su bienestar, así mismo, el enfoque disciplinario de la psicología puede ser un punto de apoyo para el desarrollo de este tipo de pensamiento, pues también comparte intereses temáticos, propuestas teóricas y metodológicas con otras disciplinas. De tal manera que los docentes de EMS de la materia de psicología debemos utilizar estrategias de enseñanza-aprendizaje que promuevan el pensamiento crítico en los estudiantes ya que, al promover este tipo de pensamiento sobre los temas psicológicos, se contribuirá a mejorar el desempeño del alumno, a su vez promoverá que los estudiantes cuestionen el conocimiento de sus propios procesos metacognitivos y con ello autorregulen su aprendizaje, aunado a la generación de competencias para evaluar y elegir críticamente la información que reciben, habilidad indispensable para la integración de la vida profesional o laboral.

Así mismo, los bachilleratos de la UNAM han destacado la necesidad de desarrollar este tipo de pensamiento en las aulas, pues se propone formar jóvenes con conciencia crítica, capaces de tomar decisiones para mejorar su calidad de vida, que aprendan a aprender, a ser y a hacer, características que se adquieren gracias a la utilización del pensamiento crítico.

El desarrollo de dicho tipo de pensamiento en los estudiantes de bachillerato no es tarea sencilla, se requiere de preparación por parte de los docentes, pero también de seguir transformando las instituciones para poner énfasis en las necesidades de los estudiantes; si se

observa la transformación del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) desde una perspectiva histórica se puede determinar que se ha trabajado constantemente para alcanzar los objetivos planteados en cada etapa.

En un panorama histórico de la educación en México y el avance de las mejoras educativas, se determina que, fue hasta los inicios del México independiente en donde se dieron los primeros pasos para impartir instrucción, esto gracias a la constitución de Cádiz y a la constitución de 1857 (Dander, 2018).

A partir de estos precedentes se les da legalidad a los aspectos educativos. Una vez que se restaura la república con las Leyes de Reforma, la educación tiene una fuerte guía positivista, pero también se puede rescatar que hubo grandes cambios y mejoras en el sentido de la creación de instituciones que ayudaron a solidificar el proyecto educativo en nuestro país.

Una de las primeras instituciones creadas a nivel bachillerato fue la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) en 1867, posteriormente, en 1910 se fundó la Universidad Nacional, ambas instituciones les dieron un sentido más científico y formal a los estudios realizados.

A partir de estas primeras instituciones siguieron épocas de cambios y transformaciones, por ejemplo, durante el Porfiriato se crearon otras instituciones formales que permitieron la sistematización del método científico en las aulas y después de la revolución, con la autonomía universitaria, se logra incorporar el sentido humanista a los bachilleratos, que en combinación con el carácter científico se crean por primera vez bachilleratos especializados.

Pero fue hasta los años treinta del siglo XX que se inician los proyectos de enseñanza técnica en nuestro país, con la creación del Instituto Politécnico Nacional (IPN), vocacionales y bachilleratos tecnológicos, mismo que alimentaron la industrialización de México.

Ya en los años setenta, se consideró necesaria una primera reforma que proporcionaría al estudiante una formación general para contar con una base cultural homogénea y brindar orientación especializada de acuerdo con su vocación, grado de escolaridad, conocimientos y actividades complementarias de carácter terminal.

Lo anterior, dio pie a la creación de cuatro subsecretarías que permitirían por un lado descentralizar la educación y por el otro tener mayor control de cada una de las áreas.

Fue hasta la promulgación de la Ley Federal de Educación en 1973 que se le da un sentido de servicio público y función social al bachillerato, ejercida por el estado, pero también se invitó a participar a la iniciativa privada; no podemos dejar de lado las creaciones del Colegio de Bachilleres (CB) y del Colegio Nacional de Educación Profesional (CONALEP), pues ello permitió que mayor número de jóvenes tuvieran acceso a la EMS y con ello también una formación para el trabajo (Dander, 2018).

Una vez creadas estas instituciones y consolidadas, se pretendió ampliar el sistema educativo con equidad, educación de calidad, federalismo educativo, gestión institucional, aunado a la integración y participación social, estableciéndose así el siguiente Programa Nacional de Educación.

Para 2005 se instauró la Subsecretaría de Educación Media Superior y se propuso el modelo educativo por competencias, y para el 2008 se realizó una Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS); estas propuestas se solidificaron, lo que permitió en 2012 la obligatoriedad en la EMS y para 2013 la creación de la Ley General del Servicio Profesional Docente.

Así mismo, en 2016 (SEP, 2016) se propuso un modelo educativo que reorganizó los principales componentes del sistema educativo nacional para que los estudiantes logren alcanzar las metas establecidas en las reformas ya mencionadas, por lo que el planteamiento pedagógico fue la parte estructural del modelo, que parte de un enfoque humanista, pero toma en cuenta los avances de las ciencias de la educación, aunado a que integra a padres de familia, maestros, estudiantes, autoridades educativas y sociedad con la intención de lograr los fines planteados.

Estos cambios buscaron eliminar las barreras que dificultan el aprendizaje con el objetivo de crear las condiciones necesarias, para que todos los alumnos independientemente de su origen, género o condición socioeconómica tengan la posibilidad de una educación que le permita incorporarse a un nivel superior o a la vida laboral, pues se detectó que 3 de cada 4 jóvenes en edad correspondiente cursaban la EMS, por lo que, en ese momento se planteó la meta de cobertura total para el ciclo escolar 2021-2022 (SEP, 2016).

Por desgracia a partir de la pandemia por COVID-19 esta meta tuvo un giro, pues, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2021) realizó una encuesta en donde se detectó que la mayoría de los adolescentes de EMS que concluyeron el ciclo 2019-2020 no se inscribieron para el ciclo escolar 2020-2021; aún no se tiene una cifra oficial, sin embargo, se logró detectar un alza significativa en la deserción escolar en este y todos los niveles educativos.

Ahora, con la propuesta de la NEM (SEP,2018) se pone énfasis en las necesidades educativas, de infraestructura y la capacitación docente, así como ubicar las diferencias socioeconómicas y contextuales de la población; esta sigue siendo una propuesta que no se ha concretado, sin embargo, se realizaron foros de discusión coordinados por la Asociación Nacional de

Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) de donde emanaron cinco temas base para poner en marcha la propuesta: Calidad y equidad, Contenidos y actividades para el aprendizaje, Dignificación docente y revaloración de las condiciones laborales, Gobernanza en la escuela, e Infraestructura educativa; así mismo se abordaron temáticas como administración de los planteles, gestión directiva, subsistemas, coordinación entre autoridades educativas y relación con padres de familia.

Aunque la NEM, aun no se ha abordado, se deben considerar los aspectos que lleven a los objetivos planteados, mismos que engloban desafíos como la formación de estudiantes críticos, creativos y conscientes de la realidad que los circunda.

Otro desafío es el trabajo propio con jóvenes de entre 15 y 18 años, pues es una etapa de transición a la adultez, pero también de transición en sus planes de vida, pues algunos ingresarán a la universidad y otros más se incorporarán a la vida laboral, por ello el desarrollo del pensamiento crítico en esta etapa es fundamental, pues dotará a los estudiantes de habilidades del pensamiento para la toma de decisiones y el cuestionamiento constante de los acontecimientos vividos.

No podemos dejar de lado los retos que representan los cambios ocurridos a partir de una pandemia, pues nos vino a recordar que podemos y debemos aliarnos aún más con las herramientas tecnológicas, pues la rápida transformación de la vida laboral, aprendizaje flexible y enfermedades nos han llevado al trabajo virtual y esto implica también la utilización del pensamiento crítico, que puede contribuir a discriminar la inmensa cantidad de información que recibimos.

Los cambios seguirán ocurriendo y la EMS no es la excepción, pues como refiere Ezpeleta (1980), la sociedad sigue cambiando, y la educación es parte de la sociedad, por lo tanto, la

enseñanza es un proceso social e históricamente condicionado, por lo que existen grandes áreas de oportunidad en este nivel educativo.

Barber y Mourshed, (2008) ponen en evidencia esta transformación a partir de un estudio realizado a algunos países pertenecientes a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), cómo 10 de estos países han llegado a tener éxito en sus modelos y en la mejora educativa, en donde se observó que depende en gran medida la consideración de personas más aptas y no copiar modelos, centrarse en los desafíos que existen en cada país más allá de la cultura y contextos sociopolíticos.

De tal manera que se puede determinar la calidad de un sistema educativo a partir de la calidad de sus docentes y a su vez, ello depende de que al ingresar al aula se cuente con los materiales, conocimientos, capacidades y la ambición de llevar al alumno a un nivel superior en sus aprendizajes.

Por lo que el papel del docente no solo se debe concentrar en *enseñar*, si no que éste debe poseer los conocimientos y las capacidades para evaluar con precisión las fortalezas y debilidades de cada alumno, así como seleccionar los mejores métodos para una enseñanza efectiva y eficiente, cabe destacar que el docente también debe estar consciente de sus propias limitaciones para que con ello busque las mejores prácticas, siempre en contextos reales.

Así pues, el quehacer en la profesión docente muestra desafíos que se generan día a día, mismos que exigen mayor preparación no solo de conocimientos conceptuales, si no también procedimentales y actitudinales; de tal manera que, debemos ser capaces de generar teorías de manera consciente desde la práctica y el saber pedagógico, pues no podemos limitarnos a consumir conocimientos producidos por otros, si no contribuir al desarrollo de la investigación

educativa y reivindicar la posibilidad de ser generadores de teorías desde un proceso reflexivo (Díaz, 2006).

Con dichos antecedentes y necesidades para el desarrollo del pensamiento crítico se desprenden algunas interrogantes, ¿cómo promover el pensamiento crítico en estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades a partir de estrategias de aprendizaje?, ¿qué es el pensamiento crítico?, ¿cómo puede ser medido?, ¿cómo se puede promover?, ¿las estrategias de enseñanza en psicología están dirigidas al desarrollo del pensamiento crítico?

A partir de los elementos descritos, el presente estudio tuvo por objetivo diseñar, aplicar y evaluar una estrategia de enseñanza-aprendizaje para promover el pensamiento crítico en estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades del plantel Oriente que cursen la materia de psicología.

Para dar sentido a la intervención realizada y el enfoque desde el cual se realizó, el presente documento está organizado de la siguiente manera:

En el capítulo uno se abordan las diversas perspectivas del pensamiento crítico, así como su postura desde la psicología, en un apartado más se habla del desarrollo del pensamiento crítico en la adolescencia.

En el capítulo dos se plantea lo referente a las estrategias didácticas, desde su conceptualización, las que se han utilizado para el desarrollo del pensamiento crítico y cómo se llevan a cabo para la enseñanza de la psicología, así como su evaluación y su utilización en la era digital.

Ya en el capítulo tres, se hace referencia al contexto institucional y cómo los planes, programas y la propia filosofía del Colegio de Ciencias y Humanidades plantean un perfil de egreso con estudiantes críticos y autónomos.

En el capítulo cuatro se describe el proceso de la planeación y la implementación de la intervención realizada con estudiantes del CCH, plantel Oriente durante el contexto de la educación remota por la pandemia por COVID-19.

Los resultados se mencionan en el capítulo cinco, en donde se han analizado las respuestas del cuestionario que se aplicó antes y después de la intervención, así como la evaluación en tres momentos con las actividades propuestas.

Finalmente se describe la discusión en donde se contrastan los resultados obtenidos con el concepto de pensamiento crítico que se trabajó durante la intervención y se concluye haciendo énfasis que el pensamiento crítico se puede desarrollar a partir de una trayectoria de enseñanza-aprendizaje y con las estrategias adecuadas para tal fin.

Capítulo 1. Diversas perspectivas de pensamiento crítico

En el presente capítulo se hace un análisis de distintos conceptos acerca del pensamiento crítico, sus similitudes y sus diferencias.

El pensamiento crítico ha sido tema de estudio desde los filósofos de la antigua Grecia y en la actualidad se ha ampliado este interés a otras áreas del conocimiento. Desde la psicología, el pensamiento crítico es el resultado de una serie de procesos metacognitivos¹ que permite un mejor aprendizaje no solo de la psicología, sino de un entorno cambiante, en el cual los individuos requieren realizar adaptaciones constantes. Para Huitt (1999) “estas condiciones cambiantes requieren que se incluyan nuevos resultados, como el pensamiento crítico, como un enfoque de la educación” (p.1), pues ello permitirá desarrollar procesos metacognitivos en los alumnos y así poder autorregular su aprendizaje en cualquier área de la vida. También se define como una función ejecutiva que permite al individuo poner en práctica habilidades relacionadas con la toma de decisiones, hacer juicios de valor y cuestionarse en todo momento para llegar a un razonamiento lógico, coherente y ordenado tomando en cuenta el contexto en el que se encuentra. Estos elementos en conjunto destacan la importancia de su consideración desde el ámbito educativo.

¹ De la raíz etimológica: “meta”-más allá y “cognoscere”-conocer. Bertone y Sandoval (2014), hacen referencia a una mayor conciencia cognitiva en la construcción del conocimiento que indaga las condiciones para determinar el proceso de pensamiento. Así mismo Jaramillo y Simbaña (2014; p. 301) consideran que la metacognición permite al ser humano “resolver problemas y conflictos, tomar decisiones acertadas, buscar alternativas y reflexionar”.

1.1. Definición de pensamiento crítico

Existen diversas concepciones de pensamiento crítico, pues su estudio ha sido de interés desde épocas remotas. Carbogim, Olvera & Püshel (2016) consideran que tiene sus raíces en dos disciplinas, por un lado, en la filosofía, que desde los antiguos griegos buscaban definir al pensador crítico a partir de sus cualidades y sus características; por otro lado, en la psicología, que lo entiende como un proceso mental superior, por lo que se describe a un pensador crítico a partir de sus habilidades y acciones. Existe una tercera postura, la educación, que propone a un pensador crítico basado en la enseñanza y en la evaluación de las habilidades.

Es indispensable hacer una reflexión acerca de qué parte del pensamiento es considerado como crítico, De Bono (1994) refiere que, si se utiliza el término de pensamiento crítico para designar al pensamiento en su totalidad, el término de crítico sobraría; por ello, es importante definir la palabra *crítico*. Según el diccionario Oxford (citado en De Bono, 1994) es un término griego que significa *juez* y el propósito del pensamiento crítico es descubrir la verdad, eliminando todo lo falso.

Al respecto Morin (2001) menciona que evidentemente el pensamiento debe “darse cuenta” que el conocimiento de las partes que percibe depende del conocimiento del todo que lo rodea y que el conocimiento del todo depende del conocimiento de las partes, además que reconozca y analice los fenómenos multidimensionales en lugar de aislar cada una de sus dimensiones, así como reconocer y analizar las realidades que son al mismo tiempo solidarias y conflictivas, por lo que ese pensamiento llamado crítico debe respetar lo diverso y reconocer la unidad.

Campos (2007) considera que fue John Dewey quién introdujo el término de pensamiento crítico como sinónimo de solución de problemas, indagación y reflexión; sin embargo,

considera que el pensamiento crítico es una combinación compleja de habilidades intelectuales que se usan con fines determinados para pensar claro y racionalmente, en donde se aplica el juicio propio para la aceptación o rechazo de alguna información que finalmente favorecerá al pensamiento reflexivo que se caracteriza por hacer juicios confiables; definiéndolo como “el pensar claro y racional que favorece el desarrollo del pensamiento reflexivo e independiente que permite a toda persona realizar juicios confiables sobre la credibilidad de una afirmación o la conveniencia de una determinada acción” (p. 19).

Como se puede apreciar, existen diversas definiciones acerca del pensamiento crítico, además de que resulta difícil conceptualizar el término, pues a pesar de que se encuentra presente en las metas o intenciones educativas de muchos proyectos curriculares (Díaz, 2001), aun no se logra describir en una sola definición, sin embargo, para efectos de la enseñanza en la psicología nos centraremos en algunas propuestas que van encaminadas a lo que se espera dentro de la materia. Para ello se presenta la siguiente tabla, que incluye las concepciones que se consideran más significativas.

Tabla 1

Concepciones de pensamiento crítico desde la perspectiva de diversos autores

Autor	Concepción de pensamiento crítico
Scriven y Paul (citado en Hummel & Huitt, 1994).	Etiqueta más actual para lo que muchos llaman razonamiento analítico, síntesis, resolución de problemas o procesos mentales superiores.
Lipman (1998)	Capacidad para distinguir información en relación con los objetivos, herramienta para fundamentar las opiniones y reflexionar acerca de ellas, pensamiento que se basa en el uso de criterios, autocorrección, sensibilidad al contexto, respeto de valores y que en conjunto dan como resultado el buen juicio.
Chance (citado en Huitt, 1998)	Capacidad de analizar hechos, generar y organizar ideas, defender opiniones, hacer comparaciones, sacar inferencias, evaluar argumento y resolver problemas.
Hickey (citado en Huitt, 1998)	Involucramiento del pensamiento analítico con el propósito de evaluar lo que se lee.
McMillan (Citado en Díaz, 2001)	“Reconocimiento y comprensión de los supuestos subyacentes a lo que alguien afirma, la evaluación de sus argumentos y de las evidencias que ofrece, la realización de inferencias y la posibilidad de alterar los juicios realizados cuando sea justificado” (p.4).
Espíndola (2005).	Proceso reflexivo que concuerda con un pensamiento bien estructurado y va dirigido a la resolución de problemas.
Sharp (citado en Lago, 2006)	Habilidad para pensar libremente con conciencia y proponiendo alternativas o nuevas ideas dentro de y acerca de alguna disciplina, desafiando la manera de pensar, convirtiéndolo en un acto metacognitivo.

Autor	Concepto de pensamiento crítico
Willingham (Citado en Naiditch, 2017)	No es una habilidad que se adquiere y se aplica en cualquier situación, pues los procesos de pensamiento están entrelazados con los contenidos del pensamiento, es decir, se requiere de conocimiento y dominio, lo cual lleva a abordar un tema desde múltiples perspectivas.
Naiditch (2017)	Conjunto de subhabilidades que se desarrollan en contextos particulares, dependiendo de las tareas en las que se involucran las persona. Por ejemplo, en la capacidad de análisis, las subhabilidades se refieren a aspectos específicos como resolver, examinar y escudriñar. Además de que considera que un pensador crítico también es creativo y concienzudo.
Sternberg & Halpern (2020)	Combinación de habilidades, actitudes y conocimientos, ya que para pensar críticamente se requiere de un conocimiento del tema en cuestión y las habilidades del pensamiento para ser analítico, creativo y por supuesto plantearse juicios, además del uso de habilidades o estrategias cognitivas que aumentan la probabilidad de un resultado deseable.

Siguiendo todos los conceptos que se han planteado en torno al pensamiento crítico, Naiditch (2017), propone que el pensamiento crítico es un desafío que debe desarrollarse a partir de las “subhabilidades generales que incluyan, entre otros, la capacidad de indagar, aprender a hacer preguntas e interpretar las respuestas contextualmente, leer entre líneas y expresarse de forma socialmente apropiada, pues son necesarias para preparar ciudadanos en una sociedad democrática” (Thoman y Jolls, 2005, citado en Naiditch, 2017, p.7). Estas habilidades son deseables fomentarlas en el bachillerato, sin embargo, los docentes necesitamos herramientas para saber como guiar a los estudiantes hacia este proceso desafiante.

Este desafío está contenido en la naturaleza del pensar dialéctico, de ahí que la cualidad crítica no sea solamente parte de una construcción teórica, que además represente una actitud del ser humano a lo largo de su historia, así pues, la crítica supone incluir las dimensiones cognitivas que se van formando con las construcciones teóricas que se obtienen de la vida cotidiana.

Por lo tanto, el pensamiento crítico se convierte en una actitud permanente de cuestionar verdades aparentemente universales y que lleva a la persona a formarse sus propias ideas (González, 2009).

En la enseñanza de la psicología durante el bachillerato, se muestra a los estudiantes esas dimensiones cognitivas, sin embargo, para el proceso de enseñanza-aprendizaje, no basta con conocer las construcciones teóricas, es importante también formarse un criterio, cuestionar constantemente lo que se aprende y para qué se aprende.

1.2 El pensamiento crítico desde la psicología

Desde los comienzos de la psicología como ciencia, a finales del siglo XIX, ya existía una preocupación por analizar la mente en sus elementos y darles explicación a los procesos superiores, iniciando con explicaciones de los elementos básicos como las sensaciones y la percepción.

Sin embargo, estudiar la mente de manera fragmentada no llevaba a explicaciones suficientes, por lo que algunos científicos como Ebbinghaus iniciaron estudios de los procesos mentales superiores, en donde observaron que las asociaciones mentales estaban muy ligadas a la memoria, misma que se relacionaba íntimamente con el aprendizaje que no solo estaba ligado

a conocimientos nuevos, sino a la tarea compleja de introspectar y retrospectar, y con ello el desencadenamiento de procesos mentales superiores como pensar o juzgar (Schultz, 2011).

Más adelante, ya en el siglo XX William James introdujo para el estudio de la psicología la experiencia consciente desde sus funciones, estableciendo que la mente humana es adaptable, por lo que se adecua al entorno (Schultz, 2011).

Para los años setenta del siglo XX, dentro de la teoría cognoscitivista surgen propuestas del estudio de los procesos mentales de una manera más profunda y explícita, con la analogía del cerebro humano y la computadora (procesamiento humano de la información) las funciones ejecutivas se vuelven un tema de interés no solo para darle explicación al comportamiento humano, sino para entender cómo es que un individuo percibe, procesa, almacena, selecciona y emite una respuesta para cada situación (Leahey, 2013).

Como se ha observado, en psicología se han estudiado las funciones ejecutivas y procesos mentales, que han llevado a la explicación del pensamiento crítico, pues se considera una combinación de habilidades, actitudes y conocimientos, ya que para pensar críticamente se requiere de un conocimiento del tema en cuestión y las habilidades del pensamiento para ser analítico, creativo y por supuesto plantearse juicios (Sternberg & Halpern, 2020).

Basado en lo anterior, el pensamiento crítico es el resultado de la reflexión sobre el propio pensamiento, por lo que se puede definir como “el uso de habilidades o estrategias cognitivas que aumentan la probabilidad de un resultado deseable” (Sternberg & Halpern, 2020, p.3); de tal manera que, un pensador crítico toma decisiones eficaces para un contexto y tarea en particular, además de ser reflexivo.

A esta capacidad de pensar en el propio pensamiento Cappelletti (2014) le llama metacognición, de tal manera que se puede afirmar que el pensamiento crítico es el resultado de un proceso metacognitivo en el individuo, que lo lleva a concientizarse, cuestionarse y autorregularse en la toma de decisiones, misma que debe fomentarse.

Así mismo, el pensamiento crítico no solo conlleva al desarrollo de habilidades metacognitivas, sino a la propensión de utilizarlas y autocorregirse cuando sea necesario; por lo que un individuo crítico indaga y cuestiona constantemente.

Para fines de este trabajo, se toma lo apreciado por Sternberg & Halpern (2020) con respecto a su concepción de pensador crítico, pues es deseable que un estudiante en su último año de estudios de bachillerato sea un individuo que use habilidades y estrategias cognitivas que lo lleven a ser reflexivo, que pueda tomar decisiones eficaces para su contexto y que se autocorrija en la medida que lo requiera.

Si bien es cierto que estas cualidades se pueden adquirir en un contexto no escolar, también es cierto que este es un espacio en donde los estudiantes reciben información y pueden contrastarla con sus pares, haciendo juicios y argumentando, así mismo pueden cuestionar y reflexionar acerca de lo que están aprendiendo, cómo lo están aprendiendo y cómo pueden utilizar este aprendizaje en su vida.

Con esta reflexión constante se llevan a cabo procesos metacognitivos, que permiten regular la cognición y según Valenzuela (2019), esto lleva a los alumnos a un aprendizaje exitoso, pues se combina el conocimiento con la autorregulación, por lo que el alumno adquiere conocimientos no solo de los contenidos conceptuales, si no de su propia cognición lo que mantiene una autorregulación y control de sus actividades, tanto dentro como fuera del contexto escolar.

Cabe mencionar que el desarrollo de los procesos metacognitivos y por lo tanto del pensamiento crítico son de origen no nato (Bausela, 2012), por lo que se debe guiar a los estudiantes hacia el conocimiento de sus procesos cognitivos y autorregulación.

Fabbi y Farela (2013) hacen referencia a tres situaciones que el individuo debe desarrollar para dicho conocimiento y autorregulación:

- a) Autoconciencia: Identificar cuando se utilizan cada uno de los procesos cognitivos.
- b) Autoevaluación: Darse cuenta de cómo impacta la utilización de dichos procesos.
- c) Autoconocimiento: Utilizar y dominar estrategias idóneas para hacer cambios o autorregularse de acuerdo con la naturaleza de la actividad.

En el caso de la psicología, como otras disciplinas científicas requiere actualizarse constantemente y consolidar sus objetivos de estudio, lo cual implica amplio conocimiento en sus diversas perspectivas teóricas, si tomamos en cuenta la variedad de ofertas educativas y el creciente campo de acción para los psicólogos se entiende que “es necesario hacer una selección de los conocimientos suficientes para mostrarla como una ciencia sólida y sistemática”, (ENP, 2015, p. 4), también se debe considerar que es el primer contacto como asignatura escolar con los estudiantes de bachillerato, además de que representa una oportunidad de acceso formal a sus contenidos.

Guzmán y Guzmán, (2016) plantean que muchas veces los psicólogos asumimos que los conocimientos que obtuvimos durante nuestra formación nos habilitan para enseñar y evaluar adecuadamente, pero sabemos que no es así, pues debemos plantearnos las problemáticas de la enseñanza de nuestra disciplina, ya que se requiere de una capacitación específica.

Pero no solo la capacitación es suficiente, debemos considerar que vivimos en la era de la información y tener acceso a ella es extremadamente importante, especialmente en una sociedad crítica, Naiditch, (2017) comenta que lo realmente crítico es llegar a la información oportuna, tener la capacidad de identificar lo útil seleccionando entre todas las posibles fuentes para así poder identificar, clasificar, seleccionar y aplicar dicha información.

En la enseñanza de la psicología el pensamiento crítico no debe considerarse como una habilidad que se puede aplicar a cualquier situación, se debe enseñar a analizar la información desde diferentes perspectivas y para ello se requiere que el estudiante tenga conocimiento sobre los temas tratados; por lo cual, el trabajo del docente en el aula es enseñar el pensamiento crítico a la par con los contenidos, pues los estudiantes necesitan aprender sobre los hechos y así relacionarlos con sus conocimientos previos antes de que puedan ver las diferentes perspectivas de un problema.

Para fines de la intervención, en este trabajo se entenderá que la adquisición y utilización de este tipo de pensamiento nos debe llevar a la interpretación, el análisis de la información recibida, la evaluación y autoevaluación, la inferencia, la explicación y la autorregulación. Por lo que, quien posea un pensamiento crítico deberá tener la capacidad de investigar en diversas fuentes, distinguir las situaciones dentro de un problema, pensar sobre el propio pensamiento, analizar y juzgar los actos propios, reconocer fortalezas y debilidades, además de que utilizará unas las cualidades de observación, análisis, síntesis, clasificación y deberá aplicar los valores acordes a su contexto. Pero no debe entenderse como la adquisición de una serie de cualidades, sino como una actitud ante los desafíos de la vida diaria y sobre todo encausada al desarrollo del individuo en sociedad.

Además, implica la posesión de conocimientos, la realización de indagaciones lógicas y razonadas, así como una actitud de disposición para considerar los problemas de una manera perceptiva y reflexiva. Como lo expresa Díaz (2001):

Esto quiere decir que, en un primer nivel, el pensamiento crítico estaría compuesto de habilidades analíticas, micro-lógicas, pero su desarrollo pleno requiere el paso a un segundo nivel, donde la persona comienza a comprender y usar la perspectiva de los otros a fin de generar un sentido holístico de racionalidad, que corresponde a un tipo de razonamiento dialógico. Por esto es por lo que el pensamiento crítico no puede concebirse solamente como el agregado de una serie de habilidades técnicas discretas; por el contrario, requiere integrar disposiciones, valores y consecuencias (p.4).

Aunado a estos niveles, Cano, Gallego y Villa (2005) proponen una serie de interrogantes que se pueden utilizar para llevar a cabo habilidades de conciencia, reflexión y evaluación, ligadas al pensamiento crítico:

1. Conciencia: ¿qué exige la tarea? ¿qué debo hacer? ¿qué tipo de actividad es?
2. Reflexión: ¿cómo puedo hacerlo? ¿cómo lo estoy haciendo?
3. Evaluación: ¿cómo lo hice? ¿qué me ha distraído? ¿qué debo mejorar? ¿me sirvió la estrategia utilizada?

Así mismo, es importante considerar que el desarrollo del pensamiento crítico puede generarse de manera diferente dependiendo de la edad, pues las actividades consignadas deben considerar el nivel cognitivo, es por ello por lo que debemos entender como procesan la información los adolescentes.

1.3 El desarrollo del pensamiento crítico en la adolescencia

Cuando reflexionamos acerca del desarrollo del pensamiento crítico en adolescentes que cursan la EMS, nos enfrentamos a diversas posturas, en la teoría cognitiva desde la perspectiva genética, las estructuras internas del cerebro son las que permiten el funcionamiento de los procesos mentales y dichas estructuras son los mediadores en el aprendizaje, que está directamente relacionado con el pensamiento (Pérez, 2008).

Esta teoría se basa en el desarrollo evolutivo de la mente en donde los aspectos funcionales y estructurales caracterizan el pensamiento formal, para Cano (2007), “estas características van a generar un nuevo tipo de equilibrio de las estructuras cognoscitivas” (p. 150) y dependerán del desarrollo evolutivo, para Woolfolk (2010) es importante rescatar la postura de Piaget con respecto a la evolución cognitiva, pues esta se da a través de cuatro etapas (sensoriomotriz, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales) y los jóvenes que cursan el bachillerato se encuentran en la etapa de operaciones formales, en donde se pretende que resuelva problemas abstractos y su pensamiento sea más científico.

De tal manera que el desarrollo físico del cerebro modifica y transforma las estructuras mentales, es por ello por lo que, para la teoría genética cognitiva, los términos de asimilación, acomodación y adaptación son relevantes para entender este proceso (Pérez, 2008).

Por un lado, la asimilación es entendida como un proceso de integración de información obtenida de los objetos o conocimientos nuevos, por otro lado, la acomodación hace referencia a la reformulación y elaboración de estructuras nuevas y la adaptación que se entiende como la constitución de ambos procesos para el equilibrio interno (Pérez, 2008)

Con base en lo anterior, Piaget (1991) distingue los factores que influyen para la integración del intelecto y la construcción de las estructuras: a) el crecimiento orgánico y maduración del

sistema nervioso (evolución por estadios), b) la acción efectuada sobre los objetos y la abstracción de sus propiedades (asimilación, acomodación y adaptación), y c) la interacción y las transmisiones sociales, lo cual permite que el individuo tenga estructuras más equilibradas progresivamente.

De tal manera “la etapa de las operaciones intelectuales abstractas es cuando se da la formación de la personalidad y la inserción afectiva e intelectual en la sociedad de los adultos (adolescencia)” (Piaget,1991, p. 14).

Entonces, se puede determinar que la adolescencia es una etapa crucial para el desarrollo de habilidades que llevará a los estudiantes a tomar decisiones conscientes, basadas en el cuestionamiento y la indagación, mismos que se adquieren desarrollando el pensamiento crítico.

Cabe mencionar que otra postura dentro de la teoría cognitiva es la dialéctica, los principios de ésta teoría se fundamentan en el materialismo dialéctico, por lo que explican los procesos mentales en función de la comunicación (como un componente histórico-cultural) y el desarrollo, al respecto, Pérez, (2008) hace referencia a la dialéctica entre las funciones orgánicas cerebrales y la interacción social, donde cita a Rubistein (1967: 187) “La actividad psíquica constituye una función en el cerebro y un reflejo del mundo exterior, porque la propia actividad cerebral es una actividad refleja condicionada por la acción de dicho mundo”.

Además de que se cree que la adquisición de los procesos mentales superiores, específicamente el aprendizaje está directamente relacionado entre el potencial que tiene la persona (Zona de Desarrollo Próximo) y lo que puede lograr gracias a un guía (Área de Desarrollo Potencial). Pérez (2008) considera que se debe rescatar la postura de Vigotsky con

respecto al desarrollo potencial de un individuo que es el área que va desde su capacidad independiente hasta su capacidad desarrollada con una guía.

Es por ello que la interacción social juega un papel importante desde la perspectiva de adquisición de conceptos, pues según Woolfolk (2010) los elementos importantes que rescata Bandura para la adquisición de un aprendizaje estaba relacionado con las creencias e influencias sociales (postura que aún sigue vigente), de esta manera la postura genética dialéctica ha desarrollado una explicación acerca de las interacciones entre el ambiente y las características personales y como estos influyen en los modelos y guía para la apropiación de conocimientos y el desarrollo de procesos mentales.

Al respecto Bandura y Walters (1974) consideran que puede haber aprendizaje observando las conductas de otros, e incluso cuando el observador no reproduce la conducta se mantiene el aprendizaje, pues la influencia social impacta en la psique del individuo.

Woolfolk (2010) asumiendo una postura sociocultural, considera que las actividades humanas se desarrollan y se entienden en ambientes culturales, pues consideraba que las estructuras y procesos mentales pueden ser rastreadas gracias a las interacciones con los demás y a su vez crear estructuras cognitivas y procesos de pensamiento; aunado a que consideró el lenguaje como una herramienta para el desarrollo cognitivo que impulsa la zona de desarrollo próximo (área de solución de problemas en la que el individuo tiene éxito por sí mismo) y con ello poder llegar al área de desarrollo potencial. Por otro lado, consideró que un individuo al ser capaz de apropiarse de su conocimiento desarrollaba su capacidad de razonar, actuar y participar utilizando herramientas culturales, de tal manera que puede participar en la construcción social de su conocimiento.

Y si se piensa en un adolescente que cursa el bachillerato, podremos comprender la importancia de la interacción social, no solo vista como pares, pues las relaciones afectivas también juegan un papel importante en el desarrollo.

Aunado al desarrollo cognitivo, existe también otra teoría llamada Procesamiento de la información, esta postura hace la analogía de un hombre con respecto a un procesador de información, en donde la función psíquica del individuo es recibir la información, la transforma, acumula y la recupera, para después utilizarla de acuerdo a las circunstancias, cabe señalar que considera de vital importancia las características estructurales y funcionales internas, pues de ellas depende el registro sensitivo, así como la memoria a corto y largo plazo (Pérez, 2008).

Woolfolk (2010) considera que la forma en que las personas procesan y recuerdan la información es un tema de importancia, pues permite entender procesos como el aprendizaje, el desarrollo cognitivo y la motivación, y gracias a la teoría del procesamiento de la información se puede entender cómo se enfoca la atención, los tipos de memoria, la manera en que los conocimientos se almacenan y hacen representaciones mentales. Es indispensable destacar que para dicho procesamiento la atención, la percepción y la memoria, interactúan para adquirir conocimientos y habilidades de pensamiento.

Así pues, el pensamiento debe entenderse como una constante que se adquiere y desarrolla, además debe someterse a un proceso metacognitivo. “Metacognición literalmente significa cognición acerca de la cognición...La metacognición es una cognición de alto nivel que se utiliza para supervisar y regular los procesos cognitivos como el razonamiento, la comprensión, la resolución de problemas, el aprendizaje, etcétera” (Woolfolk, 2010, p. 18).

Es así como en el proceso de pensar sobre el pensamiento se crea la capacidad de crítica, análisis, síntesis y reflexión.

Elosúa y García (1993) consideran que la metacognición hace referencia al conocimiento y control de los procesos cognitivos como atención, percepción, memoria, pensamiento y razonamiento entre otros; por lo que se puede observar, que las explicaciones teóricas al respecto de la adquisición de habilidades y aprendizajes representan un panorama claro y coherente acerca del procesamiento de la información, sin embargo habría que adecuarlas a los objetivos que cada docente persiga, además de considerar que la enseñanza y el aprendizaje no solo son procesos formativos, ya que también se gestionan y existen relaciones humanas en dichos actos, sin dejar de lado el hecho de que existen una serie de problemáticas dentro del aula que no necesariamente son de corte académico; he aquí donde la visión constructivista nos puede ayudar a resolver las dificultades que se presentan durante la adquisición de habilidades.

Cabe mencionar que el constructivismo también aborda la temática de la adquisición y desarrollo de conocimientos y habilidades, sin embargo, no es una teoría, es un marco explicativo que parte de la concepción social y socializadora de la educación. Solé y Coll (1999) la definen como el “conjunto articulado de principios donde es posible diagnosticar, establecer juicios y tomar decisiones fundamentadas sobre la enseñanza” (p.8)

Por ello es indispensable que todo docente de EMS coadyuve al desarrollo de habilidades de pensamiento crítico que permita a los adolescentes tomar mejores decisiones en las problemáticas que enfrentan día a día; en cuanto a la visión constructivista, esta nos permite trabajar con herramientas teóricas y socioculturales para entender, procesar, desarrollar e impulsar procesos metacognitivos como el pensamiento crítico.

Capítulo 2. Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico

Uno de los objetivos de la EMS es promover en el estudiantado un pensamiento crítico, al mismo tiempo que aprenden contenidos de las distintas disciplinas y desarrollan todo tipo de habilidades, para lograr este objetivo los docentes se cuestionan cómo desarrollar el pensamiento crítico en el aula, para ello, en el presente capítulo se abordará la enseñanza-aprendizaje del pensamiento crítico.

Arranz, Bezanilla, Campo, Fernández y Poblete (2018) consideran que es una habilidad parcialmente aprendida, que aún existe la necesidad de docentes adecuados, que doten al estudiante con estrategias pertinentes para que éste puede desenvolverse y desarrollar el pensamiento crítico; conscientes de que esta habilidad no depende únicamente del aprendizaje en el aula, proponen que es indispensable dotar a los estudiantes de herramientas que no solo utilicen en la escuela, si no que vayan más allá e impacte en su vida social y personal.

La enseñanza-aprendizaje del pensamiento crítico se puede ajustar a cualquier asignatura e implica trabajo tanto del estudiante como del docente al adoptar una enseñanza crítica; trabajo cognitivo, creación de nuevos productos o hipótesis a partir de información existente y significativa para los estudiantes, lo cierto es que todos estos criterios pueden ser o no utilizados por los docentes y es imperativo que se trabajen en las aulas (Arranz, et al, 2018).

Saiz (2002) considera que algunos estudiosos del pensamiento crítico centran su atención en las habilidades del razonamiento informal, por lo que se puede partir de esta habilidad para profundizar y afinarla hasta llegar al razonamiento profundo y formal, dotado de juicio, los cuales son premisas del pensamiento crítico. Por lo que, al aumentar la conciencia sobre los procesos de pensamiento, aunado a la práctica, constituyen un método fundamental para aprender a pensar críticamente.

2.1 Definición de estrategia didáctica

Por lo general los docentes esperan que sus estudiantes utilicen el pensamiento crítico para la planificación de sus actividades y la realización correcta de sus tareas, así como la continuación de su aprendizaje, sin embargo, esta habilidad debe ser alimentada tanto por los docentes como por los estudiantes, inicialmente con una separación del pensamiento no crítico que es muy común en las aulas (Dunn, Halonen & Smith, 2008).

Es por ello que la estrategia utilizada por el docente para el desarrollo de un pensamiento crítico en sus alumnos, debe estar encaminada a la recuperación de habilidades que lleven a los estudiantes a desarrollar procesos metacognitivos, ya que el desarrollo de estos procesos favorecerán la construcción de un pensador crítico y autorregulado, de este modo la estrategia didáctica juega un papel fundamental junto con las habilidades del docente y el compromiso del estudiante para lograr este resultado.

Por lo anterior debemos comprender con exactitud qué es una estrategia didáctica, pues muchas veces la didáctica se confunde con actividades meramente lúdicas o entretenidas. Diaz-Barriga (2014) considera que el término *didáctica* se ha vulgarizado, pues se utiliza deliberadamente para hacer referencia a libros o juguetes didácticos como si la didáctica se refiriera a un acto “divertido”. Cuando en realidad la didáctica es una disciplina que implica las prácticas de enseñanza social, política e histórica y que incluye el estudio de métodos y procedimientos más eficaces en la tarea de la enseñanza.

Para Rosales (1988) la didáctica es una actividad humana encaminada a enseñar y aprender, producida en contextos sociales y que se sustenta en diversas dimensiones, nomotética, histórica, y normativa; pero que a su vez se considera una disciplina teórica, práctica, científica, histórica, artística, política y tecnológica.

Entonces, entender a la didáctica como un acto tan complejo, nos obliga a no tomar a la ligera el proceso didáctico de enseñanza-aprendizaje, por lo tanto, una estrategia didáctica va más allá de la planeación de actividades áulicas, pues estas deben tener un impacto social, cultural, y personal.

En el programa de estudios de psicología del Colegio de Ciencias y Humanidades (UNAM, 2018) se define una estrategia didáctica como el conjunto de acciones docentes planificadas y diseñadas para guiar y facilitar el aprendizaje de los alumnos, así mismo hace referencia a la forma en cómo se presenta y estructuran las tareas, la forma en que se organizan los tiempos y las actividades de clase, la manera en como se explica y se retroalimenta a los alumnos antes, durante y después de la ejecución de la actividad, pero también hace énfasis en el modelamiento de habilidades cognitivas y metacognitivas, para finalmente poner atención en las herramientas que se utilizan en la evaluación.

Para llegar a estas acciones docentes es necesario conocer las características del alumno, su contexto, el contenido de la materia y las fortalezas que tienen en ella, así como las áreas de oportunidad que posee cada uno. Pérez y Gimeno (1992) consideran que la didáctica siempre debe apoyarse en alguna teoría del aprendizaje, pues ello le dará sustento teórico-metodológico y que no se trata de una transferencia mecánica, si no de un verdadero uso de la teoría y todo lo que ello implica, aunque también es indispensable que el docente cuente con una serie de estrategias que le permitan llevar a cabo una didáctica adecuada para los fines que persigue.

No se trata de desacreditar o eliminar las prácticas expositivas, sino de ofrecer una gama más amplia de estrategias que permitan que el proceso de enseñanza-aprendizaje se realice de manera más crítica, reflexiva y que permita al alumnado, cuando sea adecuado, transferir sus

sus conocimientos a la vida cotidiana. A fin de promover estas acciones, en el siguiente apartado se sugieren algunas actividades que permitirán al alumno desarrollar un pensamiento crítico.

2.2 Estrategias didácticas que promueven el pensamiento crítico

A lo largo de la historia y del interés por estudiar el pensamiento crítico (abordado en el capítulo 1) han surgido muchos programas, la mayoría coinciden en aspectos como interés por desarrollar habilidades de razonamiento, síntesis y toma de decisiones. Saiz (2002) señala que debemos primeramente centrarnos en un problema para clarificarlo y pensar acerca de lo que se tiene que hacer, una vez familiarizándonos con la situación se debe investigar y recabar información para poder evaluar argumentos y así realizar estimaciones o juicios sobre las posibles alternativas, para con ello tener una visión panorámica de la situación inicial.

Por lo que se puede seguir una estrategia que nos lleva a la adquisición y desarrollo metacognitivo; y para ello, primeramente debemos poner atención a los componentes actitudinales y de disposición, para continuar practicando con habilidades de pensamiento como razonar, probar hipótesis, tomar decisiones juiciosamente para resolver problemas, seguido de actividades que nos pongan en diversos contextos para así poder hacer comparaciones y con ello finalmente hacer evaluaciones de pensamiento a partir de la metacognición (Saiz, 2002).

El uso de estrategias de aprendizaje basadas en el desarrollo de proyectos, solución de problemas, estudios de campo y de caso son alternativas pertinentes que permiten promover en el alumnado el aprendizaje autónomo y colaborativo, pues estas estrategias permiten que

el estudiante busque, seleccione, organice y elabore información que le lleve a solucionar problemas de investigación y con ello proponer aplicaciones que el mismo estudiante plantee; por otro lado, no se debe olvidar que la estrategia de enseñanza debe dirigirse hacia el logro de un aprendizaje situado, siempre acompañado de metacognición y de autorregulación y que el docente debe proporcionar al estudiante retroalimentación continua y sustancial (UNAM, 2018).

Además, su uso se sugiere que sea gradual para favorecer el aprendizaje y estén acompañadas del uso de tecnologías de la información y la comunicación para el apoyo de la adquisición de los aprendizajes, además de que deben ser flexibles para su adaptación a las circunstancias o necesidades de docentes y estudiantes.

Desafortunadamente, casi de manera mecánica, cuando intentamos poner en práctica estas acciones graduales nos preguntamos cómo se debe enseñar a pensar, qué aspectos del pensamiento son enseñables y cuál es la mejor forma de hacerlo, pero la mayoría de los docentes no logran concretar en estas actividades que el alumno requiere para su óptimo desarrollo.

Al respecto Saiz (2002) considera que es un verdadero debate para el docente al momento de pensar si el pensamiento es una capacidad única o es un conjunto de habilidades intelectuales y si es así, entonces necesitamos una especie de ortopedia mental, haciendo referencia al fortalecimiento y cultivo de la atención, memoria, juicio y deseo.

Por lo tanto, si las habilidades intelectuales y en específico el pensamiento crítico está integrado de otras habilidades, entonces se pueden identificar, enseñar y desarrollar.

Para Dunn, Halonen & Smith (2008) la enseñanza del pensamiento se apoya en dos supuestos: por un lado, considera que el pensamiento consta de habilidades claramente identificadas y definidas, por lo que se puede enseñar a reconocer y aplicar adecuadamente contenidos, por otro lado, si se reconocen y se aplican estas habilidades, los estudiantes serán pensadores más eficaces.

Eggen y Kauchak. (2009) proponen una serie de modelos de enseñanza-aprendizaje que permiten el desarrollo de habilidades de pensamiento en el aula, los cuales proporcionan al docente una serie de estrategias específicas de trabajo.

Por lo tanto, se abordarán brevemente dichos modelos:

- a) *Modelo de interacción en grupo*, pone énfasis en el aprendizaje colaborativo y la discusión que permiten al alumno el desarrollo de habilidades comunicativas, mismas que lo hacen reflexionar y argumentar, este tipo de trabajo en grupo tiene una base en la teoría sociocultural, tomando como referencia la importancia de la interacción social. Sus estrategias, no son un modelo de trabajo individual, pues desde su planeación se debe considerar el trabajo en colectivo, por lo que el docente debe cuidar que durante la aplicación no se desvíe el trabajo en grupo. Para ello se debe partir de tareas breves y sencillas, además de ser claras y específicas, pero también tener la capacidad de rotar a los grupos y pedir que se realice un texto, el docente debe supervisar el trabajo en todo momento. Se propone entonces, que el docente inicie con una pregunta detonadora para que al final de la discusión en parejas o equipos se puedan compartir ideas y se finaliza al compartir las conclusiones con el grupo de tal manera que, por un lado, todos participen y por otro lado que todo el grupo pueda escuchar las ideas de todos. Este modelo también se presta para la investigación en

grupo en donde se persiguen objetivos básicos como adquirir habilidades de investigación, comprender profundamente un tema y sobre todo aprender a trabajar de manera cooperativa.

b) *Modelo inductivo*, también es llamado descubrimiento guiado, es una estrategia que permite una comprensión profunda y directa de los temas, ya que a los alumnos se les proporcionan datos para ayudarlos a hacer abstracciones para aumentar su comprensión. Puede parecer una tarea sencilla, ya que suele confundirse con una tarea de exposición; sin embargo, al igual que en todos los modelos, el objetivo es fundamental, pues es la guía sobre la cual el docente debe ir encaminando a los alumnos, mientras los estudiantes forman su propia conclusión. Este modelo se basa en tres principios de aprendizaje: 1) las lecciones se forman con ejemplos y se desarrolla el tema en torno a ellos, 2) la interacción social se utiliza para analizar los ejemplos; y 3) el profesor es el guía, pues el verdadero aprendizaje se da cuando el alumno construye personalmente su conocimiento.

Cabe mencionar que este modelo rescata dos objetivos fundamentales: a) comprensión profunda y compleja de los temas; y b) el desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos. En estos objetivos las características de los conceptos son sus rasgos definitorios. Para planificar, primeramente, se debe identificar el tema para poder plantear los objetivos y especificarlos, durante los planteamientos de los objetivos es necesario identificar cuáles son ejemplos y cuáles no, pues esto se determina eligiendo la calidad de los ejemplos, pues la idea es que con un ejemplo el alumno pueda visualizar toda la información que necesita para llegar al objetivo.

Para ello se recuperan varios tipos de ejemplos: 1) materiales concretos que permiten observar “la realidad”, es decir, permiten a los alumnos establecerlos en un hecho que se puede observar en su contexto, 2) imágenes, estas pueden ser un sustituto muy aceptable de las palabras, 3) modelos, estos se utilizan cuando el ejemplo no puede observarse directamente o de manera sencilla, 4) viñetas, que también se pueden identificar como breves estudios de caso; y 5) simulación y adopción de roles, muy similar a las viñetas, en donde los ejemplos llevan a los alumnos a situaciones de la vida cotidiana. Los ejemplos también pueden ser creados por el docente ayudándose de la tecnología, pues le permitirá encontrar herramientas y situaciones ficticias o de la vida cotidiana que se puede trabajar como ejemplo. Los docentes deben continuar con los pasos: elección del tema, tener los objetivos y seleccionar los ejemplos; aquí el docente sigue cinco fases para alcanzar el objetivo (introducción, fase abierta, fase convergente, cierre y aplicación) en cada fase existen funciones específicas de aprendizaje.

El modelo inductivo hace énfasis en el pensamiento y la comprensión, pero lleva implícito el pensamiento crítico y para ello el alumno debe dar pruebas de las conclusiones de su aprendizaje. En este punto se destaca que el alumno puede ser motivado porque hay un alto grado de participación, pero debemos de adaptar las diferencias individuales de ellos.

c) *Modelo de adquisición de conceptos*, este modelo permite introducir al alumno al método científico, sobre todo para indagar hipótesis partiendo de conceptos, pues se consideran una base fundamental del conocimiento. Eggen, y Kauchak, (2009), parten de tres teorías para explicar cómo es que las personas adquieren los conceptos:

1) las características esenciales son elementos que permiten entender los conceptos, 2) en el caso de los conceptos que no están definidos por “reglas”, estos se impregnan en la memoria gracias a un prototipo en donde se recuerdan gracias a ejemplos que experimentan las personas, y 3) cuando estos ejemplos son complejos, se guardan en la memoria como de una clase volviéndose “ejemplares”.

Cabe mencionar la importancia de indagar los conocimientos previos en los alumnos, y en cuanto al pensamiento crítico parte de la visión científicista del estudiante, pues pone énfasis en la creación de hipótesis, pero también del método científico en general.

Para llevar a cabo una clase a partir de este modelo se requieren cuatro pasos: a) identificar los temas, b) especificar los objetivos de aprendizaje, c) seleccionar ejemplos y no ejemplos; y d) secuenciar ejemplos y no ejemplos. Es importante señalar que las clases bajo este modelo no son de corte tradicional, por lo que es necesaria cierta introducción para que los estudiantes se vayan adaptando, se debe introducir a los estudiantes en la adquisición de conceptos, se puede iniciar con un tema sencillo, permitiendo que ellos realicen hipótesis, posteriormente se debe pasar a las fases propias de las lecciones. Eggen, y Kauchak (2009), nos señalan cinco fases: 1. Presentación de ejemplos, 2. Generación de hipótesis, 3. Ciclo de análisis, 4. Cierre y finalmente 5. Aplicación; estas fases van desde atraer la atención, promoviendo la participación, hasta la codificación y respuestas acertadas para finalmente presentar esquemas. Una vez que el alumno se adapte a la metodología de trabajo, el docente puede poner en marcha un replanteamiento de hipótesis y nuevamente un ciclo de análisis, en donde se modifica el procedimiento para poner mayor énfasis al pensamiento; por lo que el modelo en sí, es un proceso en donde el

alumno inicia con el reconocimiento de conceptos, posteriormente se plantea hipótesis y finalmente, crea sus propios ejemplos para comprobar sus propias hipótesis.

d) *El modelo integrativo*, fue diseñado para la comprensión profunda de conocimientos y el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, pretende partir de los principios, generalizaciones y reglas utilizadas en el modelo inductivo. Se parte de la comprensión que poseen los alumnos a partir de las experiencias, pues se cree que el aprendizaje surge a partir de los cambios ocurridos en la manera en que la comprensión queda impregnada en la memoria, a estos cambios se le conoce como esquemas, mismo que se vuelven complejos cuando se vinculan con otros hechos, conceptos o principios. Por lo tanto, en cuanto más complejo e interconectado este el esquema mayor será el espacio que tendrán los alumnos para vincular los nuevos conocimientos y con ello se puedan alcanzar dos metas fundamentales: 1) formar una comprensión profunda de los cuerpos organizados de conocimiento (relación entre hechos, conceptos y generalizaciones), y 2) desarrollar sus capacidades de pensamiento crítico (práctica para descubrir pautas, formar explicaciones y formar hipótesis), cabe mencionar que para lograrlo es necesario que los objetivos del contenido y los objetivos del pensamiento estén interconectados, pues esto permite hacer consciente y sistemática esta práctica que permite a los alumnos encontrar pautas y formular explicaciones e hipótesis. Cabe mencionar que el acopio de la información es un proceso importante, por ello cuando se recopilan las referencias existen tres opciones: 1) a manera de células con 2 o más integrantes, 2) hacer que los estudiantes identifiquen la información e integren algunos aspectos adicionales; y 3) el docente puede preparar todos los datos que proporcionará a los estudiantes.

Una vez recopilada la información previa es necesario exponer de manera objetiva la información, pues ello les permitirá a los estudiantes aplicar el principio de “aprender como consecuencia del pensar”, otro aspecto fundamental a la hora de exponer la información es proporcionarla de manera suficiente. En este punto el docente debe aprovechar del uso de la tecnología que les apoyará como herramienta adicional ya sea para tener amplitud en la información y presentarla de manera eficiente.

Para impartir las lecciones con el modelo integrativo el docente puede preparar las 4 fases que proponen Eggen y Kauchak (2009): abierta (describir, comparar y buscar pautas por parte de los alumnos), causal (explicación de similitudes y diferencias por parte de los alumnos), hipotética (realización de hipótesis planteadas por los alumnos), finalmente cierre y aplicación (los alumnos generalizan las relaciones).

e) *Modelo de aprendizaje basado en problemas (ABP)*, este modelo plantea la habilidad del aprendizaje autodirigido y de resolución de problemas, en el cual los estudiantes diseñan y aplican investigaciones y proponen soluciones. Este modelo se fundamenta en dos vertientes, por un lado, al aprendizaje por experiencia, en donde el alumno es socialmente activo y aprende explorando todo lo que le rodea, por lo que se sugiere aprovechar esta curiosidad nata, en donde el estudiante participe en una investigación activa del mundo real y en cuanto se encuentren un problema, esto ayuda a estimular su pensamiento, pues adquieren información y plantean soluciones, pero además ponen a prueba dichas soluciones. Por otro lado, la propuesta del aprendizaje sociocultural, que enfatiza la participación del estudiante en actividades auténticas, en donde el alumno participa en comunidades de aprendizaje y comparte ideas, por lo que es un participante activo de su aprendizaje, trabajando en grupos, lo que le permitirá

un aprendizaje cognitivo, en cuanto al docente, dirige las actividades de los alumnos, por lo que asume un rol de guía. Para este tipo de intervención en el aula, primeramente, se evalúa en el alumno el conocimiento relativo al problema, identificando la información adicional (de ser necesario), para posteriormente diseñar y aplicar un plan para reunir nueva información y emplear el conocimiento nuevo en la solución del problema, finalmente se evalúa nuevamente para verificar el alcance de las metas, si esto ocurre, el problema fue resuelto. Para realizar las acciones mencionadas, se propone seguir una serie de pasos que le permitirá al alumno alcanzar los objetivos planteados, 1) identificar el problema, 2) representar el problema, 3) escoger una estrategia, 4) aplicar la estrategia y 5) evaluar los resultados. Por lo que las sesiones se deben plantear con objetivos a corto (resolver el problema), mediano (comprendan el contenido) y largo plazo (comprender el proceso de resolución de problemas). Para ello se sugiere que las lecciones se trabajen en dos niveles, en el primero, los estudiantes resuelven un problema específico, en un segundo nivel se pretende que el estudiante comprenda el proceso para solucionar un problema.

f) *Modelo de indagación*, es similar al ABP, solo que en este se plantea una pregunta en vez de un problema, para posteriormente buscar una respuesta, basada en hechos y observaciones, es por ello por lo que se considera una estrategia en el ABP, la intención es que los alumnos aprendan a sistematizar sus investigaciones y para llevarlo a cabo se plantean cinco fases: 1) identificar una pregunta, 2) generar hipótesis, 3) recabar datos, 4) evaluar hipótesis y 5) generalizar. Para planificar actividades el docente debe dirigir sin obstruir las iniciativas y las experiencias de los estudiantes, además se debe considerar que comúnmente las actividades llevan más de una sesión, aunado a que el

aprendizaje es dirigido por los estudiantes; es por ello que los alumnos deben identificar los temas, los objetivos y las preguntas de indagación, así como planear el acopio de información (en fuentes primarias y secundarias) y asignar el tiempo necesario para responder la pregunta, es necesario tomar en cuenta que el alumno también puede generar indagaciones espontáneas, pues se han demostrado características positivas: a) motivación, b) se proponen formas creativas de abordar un problema, c) al docente se le facilita, pues solo guía el proceso de los alumnos, d) permite relacionar el proceso con los temas de estudio. También se ha observado que el modelo de adquisición de conceptos ayuda al proceso de indagación, utilizando ejemplos positivos y negativos; otro aspecto es el uso de la tecnología para llevar a cabo este modelo, por ejemplo, la serie de Jasper para matemáticas; además de la motivación que genera el alumno, pues al realizar tareas auténticas lleva al alumno a un nivel de motivación intrínseca.

g) *Modelo de instrucción directa*, también llamado instrucción explícita, se considera una estrategia muy general para enseñar conceptos o habilidades, ya que es una combinación entre explicaciones y modelos del docente y la práctica del alumno, así como la retroalimentación. Este modelo se basa en tres áreas: 1) investigación de la eficiencia del maestro, 2) teoría cognitiva social (Bandura), modelo sobre las habilidades y 3) interacción en el aprendizaje (Vigotsky). Para llevar a cabo este modelo, además de las bases teóricas, se debe trabajar con *la eficiencia del docente*, considerando el buen aprovechamiento del tiempo, mostrar ejemplos de calidad, utilización de un lenguaje claro, sin dejar de lado la retroalimentación, cabe mencionar que las preguntas ayudan a llevar óptimamente la lección, además de que un docente

se puede guiar por un patrón general de instrucción, en donde se rescatan seis características compatibles a todos los niveles: 1) revisar actividades del día anterior, 2) presentar el material nuevo claramente, 3) práctica dirigida, 4) proporcionar retroalimentación con correctivos, 5) ofrecer práctica independiente y 6) revisar para consolidar lo aprendido. En cuanto a la teoría constructivista cognitiva, la cual considera que el alumno puede aprender observando a otros (modelado), de tal manera que el docente se convierte en el “modelo” para mostrar los pasos que hay que dar para llegar al aprendizaje, otro aspecto del modelaje es el modelado cognitivo, en donde se verbaliza el pensamiento en el momento de la resolución de un problema, también se retoman los conceptos de andamiaje (apoyo que los maestros proporcionan al alumno para que ellos alcancen su aprendizaje) y zona de desarrollo próximo (estado de aprendizaje que el alumno puede adquirir con ayuda del docente). Para planear las lecciones bajo este modelo, primero se deben identificar los temas para posteriormente especificar los objetivos de aprendizaje e identificar el conocimiento previo y con ello seleccionar problemas y ejemplos; ya en la impartición de una lección se sugieren cuatro fases: 1) introducción y revisión (para despertar la atención y activar los conocimientos previos), 2) presentación (se producen los esquemas promoviendo la participación), 3) práctica guiada (se desarrollan percepciones de competencia, asegurando el acierto), 4) práctica independiente (se desarrolla la automaticidad, avanzando en los esquemas).

h) Modelo de exposición-discusión, este modelo está centrado en el docente para ayudar a los alumnos a comprender cuerpos organizados de conocimiento, se basa en la teoría de aprendizaje significativo de David Ausubel (Eggen y Kauchak, 2009), en donde se

plantea que el alumno debe recuperar aprendizajes previos y vincularlos con los nuevos conocimientos para así generar un aprendizaje significativo. La exposición-discusión podría parecer un modelo muy común, sin embargo, no se trata de una simple exposición, aquí el docente debe asegurarse de que el alumno genere nuevos conocimientos y que lo expuesto por el profesor quede aprendido, para ello se requiere de una planeación que primeramente evalúe los conocimientos previos de los alumnos para posteriormente identificar los objetivos y estructurar los contenidos, se sugiere preparar organizadores de avance. Para lograr los objetivos se proponen cinco etapas para impartir las lecciones, las cuales permitirán llevar paso a paso el contenido que se quiere enseñar: 1) introducción, aquí el docente requiere llamar la atención de los alumnos, por lo que debe “engancharlos” con un contenido atractivo, pero además le permitirá al docente plantear un panorama general. 2) Presentación, permite al docente presentar la información nueva, pero es indispensable que la vincule con los aprendizajes previos de los alumnos o los esquemas que ya tienen trabajados. 3) Supervisión de la comprensión, durante esta etapa el docente debe asegurarse que los alumnos han asimilado la información y la han vinculado con sus esquemas previos, por lo que es necesario indagar acerca de ello, aquí es necesario que el docente se valga de una serie de herramientas como hacer preguntas, compartir ideas en pareja, dar ejemplos, hacer votaciones o respuestas grupales. 4) La integración, se puede considerar una extensión natural de la supervisión de la comprensión, ya que se verifican lo aprendido de los nuevos contenidos y se vinculan con contenidos previos. 5) Finalmente en la revisión y cierre, el docente debe animar a sus alumnos a seguir integrando sus ideas. Cabe mencionar que también se proponen variaciones del modelo haciendo formatos distintos en la presentación de la información, esta

diversidad de formas para presentar la información puede ayudar al docente a que pueda volver a utilizar la información para la vinculación con otros contenidos. Finalmente es importante rescatar que el modelo no se trata solo la presentación verbal de los contenidos por parte del docente, ya que a menudo las exposiciones que son fáciles de planear y flexibles se convierten en un trabajo no muy eficiente, pues no motiva a los alumnos porque su rol es totalmente pasivo, además de que a la hora de evaluar solo se centra en los procesos memorísticos y no en una comprensión, en donde por desgracia no se toma en cuenta todo el proceso de aprendizaje, por lo que representa todo un reto, pues el docente debe verificar constantemente la comprensión del alumno a partir de una discusión generada en el aula.

Cuando se hace referencia a las actividades académicas se considera que estas deben ser única y exclusivamente de la escuela y para la escuela, en donde el alumno asume un papel pasivo-receptor, sin embargo, las actividades que se enseñan y aprenden en la escuela deben generar un verdadero reto para el pensamiento llevándolo a una postura metacognitiva.

El pensar sobre el pensamiento, permite no solo reflexionar, sino que permite identificar las deficiencias y errores de uno mismo, de tal manera que se puedan corregir situaciones futuras; y para llegar a este acto, el método más eficaz es el de pensar en voz alta, pues permite hacer eficiente a la conciencia sobre nuestro discurso interno. Así mismo el metaconocimiento (saber cuánto y qué se conoce) es fundamental a la hora de buscar formas eficaces para aprender a pensar y conseguir una mayor conciencia (Saiz,2002).

Carr (1990) hace una serie de propuestas para enseñar a los estudiantes a desarrollar habilidades metacognitivas, de las cuales se recuperan las que pueden llevarse a cabo en un contexto de Bachillerato:

- a) *Lectura crítica*: se considera que una lectura crítica está relacionada con la capacidad de evaluar, sacar inferencias y llegar a conclusiones basadas en evidencias, por lo que se puede utilizar como método el uso de noticias en diversos medios, de tal manera que, aunado a la lectura crítica, también se fomente a los estudiantes la capacidad de comprensión auditiva. Pero también los estudiantes pueden construir sus propias publicaciones y periódicos escolares, esto impacta en su contexto, ya que se vuelven consumidores más exigentes de los medios, la publicidad y el entretenimiento.
- b) *La escritura crítica*: se considera que el pensamiento también se puede enseñar a partir de la escritura ya sea de primer orden, con la escritura libre, sin planificar con la intención de ayudar a los estudiantes a descubrir lo que piensan de un tema; y la de segundo orden que es estructurada, se examinan inferencias y prejuicios, además que lleva una lógica y control.
- c) *Actividades de clasificación*: la clasificación ayuda al desarrollo del pensamiento lógico y acomodo de conceptos abstractos, además de que fortalece el vocabulario y por lo tanto la retención de la información, pues se requiere identificar atributos y localizar categorías de acuerdo con reglas. Obviamente a los jóvenes de bachillerato no se les pone a clasificar objetos, pero sí se puede trabajar con analogías verbales o relaciones entre conceptos de clase social y sistemas de castas, por ejemplo; asociación de palabras para formar nuevos esquemas e inclusive conceptos.

Continuando con las actividades que promueven el pensamiento crítico, también Huit (1992) hace referencia a una serie de propuestas:

- d) *Análisis*: se identifican los componentes de una situación, considerando la relación de las partes involucradas.

- e) *Planificación hacia atrás*: aunque es también un proceso de selección, en esta actividad se identifican las condiciones de mediano y corto plazo para llegar al objetivo, también se le conoce como *análisis medios-fines*.
- f) *Categorizar*: identificar y seleccionar reglas para clasificar eventos, ideas o personas, aquí el alumno no sigue las reglas, él/ella las hace.
- g) *Supuestos desafiantes*: confrontación directa de ideas, opiniones o actitudes que normalmente se dan por hecho.
- h) *Evaluar/Juzgar*: se compara con un estándar y se realizan juicios cualitativos y cuantitativos de valor.
- i) *Razonamiento inductivo/deductivo*: desarrollo sistemático y lógico de reglas, conceptos o supuestos que parten de casos basados en un principio o proposición general, utilizando la generalización o la inferencia.
- j) *Pensar en voz alta*: verbalizar algún problema y su respectiva solución, mientras un par escucha y analiza los errores de pensamiento o comprensión.
- k) *Análisis de red*: planificación y gestión de proyectos, se deben desarrollar y graficar las relaciones entre actividad, evento, recursos y cronogramas. Se realiza una ruta crítica.
- l) *Más-Menos interesante*: se analizan aspectos positivos, negativos, interesantes o bien que inviten a la reflexión de una idea, usando un cuadro, donde más o menos se refiere a la resolución (proceso de resolución de un problema).
- m) *Análisis de tareas*: aprender a realizar una tarea específica.

- n) *Lluvia de ideas*: generar tantas ideas como sea posible sobre algún tema en específico, estas no son criticadas y se anima a los participantes a generar nuevas ideas de las ya expuestas.
- o) *Visualización-Imagen*: producir imágenes a partir de un problema, puede ser una imagen que represente la totalidad o parcialidades del problema.
- p) *Incubación*: hacer a un lado la situación problemática y permitir que la mente inconsciente considere el problema.
- q) *Psicodrama de resultados*: representación de escenario de alternativas o soluciones con apoyo de un juego de roles.
- r) *Provocación indagante*: lanzar una declaración absolutamente incorrecta y utilizarla para enlazar nuevas ideas.
- s) *Sobrecarga*: abrumar a la parte lógica del cerebro con una gran cantidad de hechos y detalles, para que con ello el estudiante comience a buscar patrones, inmersiones en experiencias estéticas o alguna similar.
- t) *Palabras al azar*: seleccionando una palabra al azar (puede ser del diccionario), yuxtaponerla con un enunciado de problema y hacer lluvia de ideas con las posibles relaciones.
- u) *Relajación*: relajar los músculos mientras que se repite una frase o palabra con significado personal.
- v) *Sintetizar*: cambiar partes o elementos por patrones nuevos.
- w) *Adoptar la perspectiva de otro*: ser otra persona, adoptando totalmente su postura.

x) *Aclaración de valores*: juego de roles, simulaciones, autoanálisis y controversias para obtener más información de la comprensión de las actitudes y creencias del estudiante.

Estas técnicas se pueden combinar para llevar a cabo una resolución de problemas, el docente puede organizar las actividades según su experiencia, contexto, tamaño de grupo y otras situaciones particulares.

Aunque estas actividades representan una gran gama de posibilidades debemos de considerar la situación de cada uno de los contextos, las fuentes de información que utilizan los alumnos y las herramientas que les permite tener acceso a los conocimientos.

2.3. El desarrollo del pensamiento crítico con otros

El aprendizaje y la adquisición de habilidades cognitivas son un proceso interactivo entre el individuo y su ambiente, en donde la maduración biológica, situación histórica (como la actual, con una pandemia), el contexto sociocultural y la crianza pueden influenciar a los individuos llevándolos hacia múltiples direcciones.

Así, el desarrollo entendido como un proceso dinámico de cambio de toda la vida, es el resultado de la interacción entre el individuo y su entorno, en donde cada teoría intenta explicar cómo ocurren estos cambios y las causas que permite su variación (Mönks, 1996).

Escobar (2003) también considera que el ser humano es un ser que se va formando a partir del ambiente, pues entre las innumerables unidades de análisis que se pueden detectar gracias a la interacción social, se encuentran: umbrales de reacción, movimientos corporales, conducta, interacción y representaciones simbólicas entre otras. Además, se pueden detectar las funciones o procesos psicológicos superiores que se originan por la combinación de

herramientas y signos en donde lo psicológico permite transformar lo significativo mediante la relación con los demás.

Desde estas perspectivas el desarrollo cognitivo entonces se adquiere y se internaliza como mecanismos de autorregulación donde el lenguaje se convierte en el instrumento fundamental de dicha autorregulación para la acción y el pensamiento (Escobar, 2003).

Por su parte Duskin, Papalia y Wendkos (2009) consideran que los patrones étnicos y culturales influyen en el desarrollo del ser humano, desde la composición de su hogar, los recursos económicos y sociales con que cuentan, la interacción de los miembros de su sistema social, los alimentos que ingieren, los juegos que practican, el desempeño escolar, la manera en que piensan y actúan los adultos de su entorno e inclusive la percepción en que estos tienen del mundo.

De tal manera que, la historia social de cada individuo, así como la cultura, los contextos y socialización le va dando origen a sus funciones y procesos superiores, además de ir proporcionando las herramientas simbólicas necesarias para la construcción de la consciencia y el pensamiento crítico.

Cabe mencionar que el constructivismo es un marco explicativo que sirve como referencia para sustentar la importancia de la interacción social en la adquisición de habilidades, y en las últimas décadas se ha identificado que existen diversos enfoques constructivistas, cada uno tiene una interpretación distinta de cómo se construye y adquieren las habilidades, por lo que no se puede referir a un solo constructivismo (Hernández, 2006).

Si ubicamos el constructivismo en los terrenos de la educación, este es un acto de conocimiento construido a partir de la representación o las interpretaciones de la realidad

circundante; y aunque dicha construcción es interna (en el sujeto) no significa que la realiza solo, se realiza en conjunción con otros (Hernández 2006). De tal manera que en las posturas constructivistas el individuo es visto no como un acumulador pasivo de información, si no como un ente que debe construir el conocimiento y en donde influye el ambiente.

En educación, el constructivismo en todas sus variantes contempla la idea de que el sujeto es el constructor de su conocimiento, pero es imperativo indagar acerca de quién, qué y cómo se construye, pues cada teoría tiene diferentes elementos para su explicación, mientras unos consideran que lo analizable es la cuestión intraindividual, otras posturas hablan de la relación interpersonal y unas más del contexto sociocultural.

Hernández, (2006) nos plantea la perspectiva de las diversas posturas, el constructivismo psicogenético pone énfasis en la relación entre el desarrollo y el aprendizaje escolar, el constructivismo cognitivo se centró en el estudio del ser humano como un ente que adquiere y usa conocimientos, pero fue en los años setenta del siglo XX, que surge con influencias piagetanas, lingüísticas y filosóficas que permiten establecer la teoría de esquemas en la comprensión de textos y las estrategias cognitivas y metacognitivas, con ello se inclina hacia el estudio de cómo aprendemos y conocemos.

Este paradigma permitió establecer tres tesis acerca del aprendizaje estratégico, la primera es que las personas tenemos la capacidad de compensar las limitaciones cognitivas con el uso reflexivo de estrategias para construir representaciones cognitivas útiles, el segundo hace referencia a la toma de decisiones de una manera reflexiva a partir del análisis del contexto desde la perspectiva de la heurística (arte del descubrimiento) y constructiva, no como hábitos predeterminados; y la tercer tesis considera que las personas son capaces de aprender gracias a la interacción con otros y su reflexión metacognitiva, de tal manera que el individuo puede

autorregularse y posee estrategias cognitivas y motivacionales-afectivas. Por lo que la postura estratégica busca que el alumno adquiriera una toma de conciencia y adquirieran una forma personal de aprender a partir de la construcción propia con otros; y finalmente la postura sociocultural propuesta por Vygotsky, es un intento de articular los procesos psicológicos y la conciencia, utilizando como eje rector la dimensión sociohistórica y cultural, en donde el aspecto cultural determina en la presencia psicológica del individuo, más que un desarrollo interno del individuo se pone énfasis en la relación con el contexto social.

Esta postura sociocultural identifica una triada, sujeto-los otros-objetos; y el uso de los símbolos juega un papel determinante para el desarrollo del individuo, en especial los símbolos lingüísticos, de tal manera que para poder interpretar esta relación triádica se debe analizar la cultura, pues se considera que ésta preexiste en el individuo y lo determina gracias a procesos de aculturación y educativos, una vez que el individuo se apropia de ella la reconstruye y se reconstruye junto con otros para así hacer transformaciones.

Por lo anterior, se puede determinar que el aprendizaje también es una actividad social y cultural en donde el aprendiz es capaz de reconstruir con otros los saberes de su entorno, por lo que el pensamiento crítico podría construirse y desarrollarse a partir de la interacción del sujeto con su entorno.

Bajo este paradigma el estudiante es el responsable de su propio conocimiento guiando la co-construcción y reconstrucción de sus saberes por lo que no se determinan por completo las rutas de aprendizaje, ya que tanto los aprendices como los enseñantes van construyendo nuevas habilidades.

Entendiendo entonces que las habilidades de pensamiento pueden ser influenciadas y desarrolladas socialmente, tendríamos entonces que reflexionar acerca del tiempo histórico

que nos está tocando vivir, y la relevancia del pensamiento crítico, desde los procesos de análisis, reflexión y crítica hasta la toma de decisiones en medio de una pandemia, además de cuestionarnos, cómo esta situación nos está permitiendo desarrollar el pensamiento o adquirir capacidades, quiénes se están adaptando mejor y cómo influirá esta situación en el comportamiento del ser humano, pues seguramente nuestros sistemas corporales se están también modificando para adaptarse a nuevos virus, sustancias y ambientes.

Estos cuestionamientos pueden ser abordados desde la enseñanza-aprendizaje de la psicología, entendiendo que esta materia en el bachillerato permite que el alumno tenga un acercamiento a la comprensión y análisis de los procesos psicológicos del individuo.

Por lo anterior, los alumnos necesitan de otros para pensar, compartir esos pensamientos, analizar y construir nuevos saberes y discutirlos para analizar los eventos cotidianos y las circunstancias históricas a fin de desarrollar un pensamiento crítico; es por ello que, para el abordaje de la enseñanza-aprendizaje.

Dada la importancia del trabajo con pares, algunos autores (Chehaybar, 2012), han propuesto actividades específicas para el trabajo grupal que permiten desarrollar habilidades tanto de aprendizaje de contenidos conceptuales como de integración y socialización del propio aprendizaje, pues trabajar en grupo activa impulsos y motivaciones estimulando la dinámica. En la tabla 2 se resumen algunas de estas estrategias y que, en conjunto con las mencionadas en el apartado previo pueden ser un vehículo para fomentar el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del bachillerato.

Tabla 2

Estrategias que permite el trabajo en grupos (Chehaybar, 2012)

Nombre	Descripción	Objetivo	Recursos	Ventajas	Desventajas	Observaciones
Razonamiento	Para asimilar contenidos, se utiliza cuando el grupo ha avanzado suficiente y son más críticos.	1. Practicar lo aprendido, proponiendo estrategias propias. 2. Autoevaluar y Coevaluar las estrategias.	Tabla de planificación.	Cada participante se hace consciente de lo aprendido.	Si no existe dominio de los avances los objetivos no serán alcanzados	En la virtualidad se puede trabajar con plataformas que cada equipo proponga.
Tarjetas	Para integrar y conocer al grupo. Se reparten tarjetas para escribir cualidades, las cuales deben ser identificadas para cada participante.	Reconocer características propias. Reconocer la capacidad para reconocer a otros.	Tarjetas en blanco (5 para cada participante).	Permite saber cómo son percibidos por los demás.	Solo se puede utilizar cuando los miembros del grupo ya se conocen y existe confianza.	En la virtualidad se puede trabajar con una pizarra electrónica para cada integrante, en donde de manera anónima se le escriban las cualidades.
Nombre	Descripción	Objetivo	Recursos	Ventajas	Desventajas	Observaciones
El balón	Sensibilización de fenómenos grupales a partir de la observación en donde un miembro del grupo se comunica con mímica.	Observar, describir, interpretar y valorar hechos.	Un balón	Desarrollo de la habilidad de observación y conocimiento de los momentos (captación, descripción e interpretación).	Si el docente no está preparado para “cerrar” el ejercicio pueden generar conflictos.	La comunicación no verbal es muy importante y por desgracia se pierde en la virtualidad. Quizá una vertiente sería con memes.
La Nasa	Grupos de discusión y toma de decisiones	Reconocer la diferencia entre	Hoja de indicaciones por equipo.	Evitar disgustos por una decisión que	El grupo debe saber escuchar y compartir sus	Se puede trabajar muy bien en la virtualidad,

	por consenso.	Consenso y Votación.		se sometieron a votación.	puntos de vista.	haciendo sesiones de grupos pequeños
Reconstrucción del nuevo mundo.	En equipos se representan diferentes roles (juez, maestra, agricultor, señora embarazada, vedette, sacerdote, esposo) elegir 4 para poblar el nuevo mundo.	Puntualizar los aspectos trabajados: comunicación, esquemas referenciales. Fortalecer valores, creatividad, capacidad de organización y toma de decisiones.	Pizarrón u hojas de rotafolio.	Se puede trabajar en grupos numerosos.	Se necesita disposición de todos los miembros del equipo.	Se puede trabajar en la virtualidad, sesiones de grupos pequeños
Nombre	Descripción	Objetivo	Recursos	Ventajas	Desventajas	Observaciones
El poder de las estrellas.	Análisis de situación de docencia a partir de la repartición de puntaje con figuras geométricas, en donde cada figura tiene un valor. Al final los de mayor puntaje pueden ordenar la actividad.	Comprender las desigualdades sociales y las características de cada status.	Fichas con puntajes. Pizarrón	Aborda métodos estratégicos para llegar al objetivo.	Si no se tiene el objetivo claro, los alumnos solo desearán obtener los puntos y no el aprendizaje (se debe trabajar con la concientización previa).	Pueden asignarse puntos extra para calificación cuantitativa.

Cabe mencionar que las estrategias grupales por sí mismas no generan el impacto en la concientización, aprendizaje cooperativo o desarrollo del pensamiento crítico, el docente juega un papel determinante porque debe tener conocimiento de su materia, los objetivos claros, conocer tanto a su grupo como las técnicas que utilizará, así como sus modalidades.

Las estrategias grupales pueden ser modificadas o ajustadas para trabajarlas en un contexto determinado, por ejemplo, en la intervención realizada se utilizó la estrategia de razonamiento, misma que tuvo una adecuación ya que en vez de un tabla de planificación se utilizaron nubes de palabras que permitieron observar el avance de los estudiantes, así como el “Drive” de las herramientas de Google para llevar el seguimiento, retroalimentación y ajustes necesarios en cada actividad de los estudiantes, en donde todos los miembros del equipo pudieron observar sus avances y comentar al respecto.

Así mismo, se debe considerar que los modelos de aprendizaje grupal permiten obtener estrategias de trabajo colaborativo para alcanzar objetivos comunes; dichos objetivos pueden fincarse en los elementos fundamentales como la instrucción cara a cara, objetivos del grupo, responsabilidad individual, habilidad para colaborar y procesamiento del grupo en donde se toma en cuenta el trabajo en grupo, el aprendizaje colaborativo y la discusión (Eggen y Kauchak, 2009).

Otro aspecto importante en el trabajo colaborativo es la productividad de los alumnos que estará basada por la integración que permitirá estudiar, aprender y trabajar eficazmente en grupo o en parejas, pero siempre de manera colaborativa para poder compartir ideas y consultar con los mismos compañeros.

No podemos dejar de lado la investigación en grupo, que permite a los estudiantes inquirir cooperativamente con lo cual se plantea tres objetivos básicos: adquirir habilidades de investigación, comprender profundamente un tema y sobre todo aprender a trabajar de manera cooperativa. Para llegar a los objetivos académicos planteados, es necesario saber cómo se recolectará la información, formando equipos, para que finalmente haya un impacto en todo el grupo. En esta gama de acciones, la discusión es otra estrategia de enseñanza colaborativa,

pues esta conlleva una guía instructiva, promueve el pensamiento crítico y el desarrollo de habilidades sociales, permite el análisis de las ideas y opiniones, como en toda actividad, es indispensable la claridad de los objetivos, para con ello plantear claramente el o los temas a discutir, recuperando los conocimientos previos y tomando en cuenta la estructura de la discusión desde una introducción, una exploración y un cierre (Eggen y Kauchak, 2009).

Como se ha descrito, el aprendizaje con los otros es indispensable para compartir y autocorregir lo aprendido, por ello se proponen otros modelos de trabajo en el aula para aprender con y de los demás, *aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje basado en problemas y aprendizaje basado en casos*.

Estos modelos permiten el desarrollo de habilidades para trabajar colaborativamente, por lo cual se estimula el pensamiento crítico en los estudiantes, además de que permiten la actitud de investigación activa en el mundo real que conlleva a planteamiento de soluciones que se evalúan constantemente. Estas propuestas impulsan el aprendizaje sociocultural, pues enfatiza la participación del estudiante en actividades auténticas, en donde el alumno participa en comunidades de aprendizaje, ya que se comparten ideas y permite que sean activos en su aprendizaje, trabajando en grupos y participando en su propio desarrollo cognitivo (Eggen y Kauchak, 2009 y Díaz Barriga, 2006).

Díaz Barriga (2006) considera que las habilidades que desarrollan los estudiantes siguiendo estos métodos son, la capacidad de abstracción, adquisición y manejo de información, comprensión de sistemas complejos y trabajo cooperativo, pero además el propio problema planteado logra establecer un esquema de trabajo en el grupo o equipo, promueve indagación y permite ser observado desde distintas perspectivas.

Es indispensable que el docente empate el trabajo individual con el trabajo en equipo o grupal y aunque en ocasiones las estrategias parezcan similares debemos enfatizar la importancia de desarrollar tanto habilidades individuales como habilidades en grupo y para la sana convivencia, además de que se debe tener presente en todo momento que las estrategias deben estar encaminadas al aprendizaje no solo de contenidos conceptuales, sino también actitudinales y procedimentales, recordemos que el pensador crítico tiene conocimientos del tema en cuestión, habilidades de pensamiento y actitudes para la propensión de utilizar dichas habilidades.

Estas propuestas de trabajo no solo promueven el aprendizaje cooperativo, también promueven otros aspectos para aprender de y con los otros, como la discusión, el debate, el juego de roles; pero además el alumno desarrolla habilidades individuales vinculadas con el pensamiento crítico como la promoción de valores (respeto y responsabilidad), el trabajo para la autogestión, autocontrol y regulación de su propio aprendizaje.

Así mismo estas propuestas de trabajo en grupo pueden ser utilizadas en contextos virtuales, por ello es importante que los docentes comprendamos la importancia del uso de la tecnología en la tarea de enseñar y aprender con nuestros estudiantes.

2.4. Enseñanza del pensamiento crítico en la era digital

No cabe duda que nos encontramos en una especie de revolución digital, los adolescentes cada vez tienen mayor acceso a la tecnología y con ello pueden tener más y mejores fuentes de información, también coloquialmente se dice que los jóvenes son nativos digitales y que pueden manejar casi cualquier aparato tecnológico y quizá esas aseveraciones no son

cuestionables, lo verdaderamente cuestionable es si los jóvenes con dichas capacidades utilizan la tecnología para su desarrollo, específicamente para el desarrollo del pensamiento crítico.

Se dice que estamos pasando por el cambio más significativo en la humanidad, pues pasamos de la era agrícola a la industrial y de la industrial a la de la información en tan solo 100 a 200 años (en términos históricos es muy poco tiempo). Esto nos lleva a reflexionar sobre la importancia que tiene la tecnología y la necesidad de adaptarnos a la velocidad del cambio, pues ello genera desorientación y estrés, y los jóvenes no están exentos (Huitt, 1999).

Entonces los encargados de la responsabilidad de habituar a los adolescentes a estos cambios seremos los docentes, pues de no asumir este papel alguien más lo hará y con ello todo lo que puede implicar. Huitt (1999) considera que parte de los objetivos de la educación es ayudar a los jóvenes a desarrollar su potencial en la medida que les permita tener éxito en una economía global y de servicios, por lo que la educación debe ser orientada a hacer de la sociedad un lugar más agradable. También considera que es imperativo centrar la atención en los procesos de resolución de problemas y toma de decisiones; y para ello los docentes debemos estar preparados para enfrentar esta era digital con todo lo que implica, pues como ya se mencionó, el hecho de que los jóvenes utilicen de forma habitual las herramientas tecnológicas, no necesariamente implica que las empleen para su aprendizaje y menos para el desarrollo de sus capacidades metacognitivas.

El empleo de la tecnología en la educación ya no es opcional, la pandemia por COVID-19, evidenció la relevancia del uso de herramientas digitales en la enseñanza y el aprendizaje. Si bien es cierto que el acceso a la información es cada vez más sencillo, también es cierto que dicha información no siempre tiene un origen formal para la enseñanza o bien la información

no está concentrada en un solo sitio, por lo que es necesario desarrollar la capacidad de seleccionar entre toda la información que se posea, además de que se tiene que considerar que no toda la información va dirigida a la enseñanza o hacia los procesos de aprendizaje (Lozano, LLaven y Zárate, 2018).

Por ello, los docentes requieren tener conciencia de que la tecnología y la educación están íntimamente ligadas, pues en conjunto juegan un papel muy importante para el aprendizaje; Santrock (2006, p. 373), plantea esta influencia en tres aspectos: “1. Como meta de aprendizaje para que los estudiantes desarrollen ciertas competencias tecnológicas, 2. Como recurso para la planeación curricular (...), y 3). Como herramienta que mejore la capacidad de los estudiantes para aprender (...)”

Entonces, entendemos que la tecnología es una herramienta muy importante para los estudiantes y para el docente, e inclusive puede ser un punto de encuentro, pues el Internet nos permite acceso a una serie de actividades en tiempo real y de manera virtual, pero además no debemos olvidar que las herramientas como gráficas, presentaciones, hojas de cálculo, entre otras están al alcance de muchos. Aunado a que el uso de las tecnologías ayuda a mejorar la comprensión en los estudiantes y los dota de herramientas que lleva a la utilización de otras habilidades.

Como docentes debemos considerar que la integración de la tecnología debe ser paulatina; Santrock (2006) nos propone que sea por etapas, pues ello permitirá una mejor manipulación de las herramientas, pues el uso de tecnologías ha implicado que los docentes implementen prácticas de enseñanza basándose en herramientas atractivas, prácticas y que además cumplan con las demandas de los alumnos.

Lozano, LLaven y Zárate (2018) consideran que estas prácticas docentes en el uso de la tecnología deben tener un buen manejo de los recursos educativos en línea, pues al estar disponibles, abiertos y muchos de ellos gratuitos, pueden no ser aptos para todos los estudiantes o para los objetivos planteados.

Por ello el docente también debe ser un pensador crítico, pues la selección de los recursos tecnológicos como videos, documentos, textos, software y otros recursos multimedia deben partir de los fines educativos o en su defecto adaptarlos para tal fin.

También se ha detectado que el uso de estos recursos educativos permite responder mejor a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes de nivel medio superior, esto gracias a la accesibilidad y en algunos casos la facilidad de uso de los mismos; así mismo se han convertido en herramientas esenciales para el razonamiento individual y para el desarrollo cognitivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que permite que los alumnos reconozcan la información y estén conscientes de su aprendizaje (Lozano, LLaven y Zárate, 2018).

Por lo anterior las instituciones deben contemplar el uso de la tecnología como part de sus métodos de enseñanza, pues la sociedad actual lo exige ya que son alternativas a la educación tradicional en el sentido del uso de herramientas.

Cabe recalcar que, aunque el uso de tecnologías de la comunicación e información en las aulas en muy conveniente, el docente debe desarrollar habilidades para convertir los espacios áulicos en híbridos para la enseñanza-aprendizaje, pues los estudiantes con los que se trabaja no se encuentran estudiando en línea, así que no podemos llevar todas las estrategias a la virtualidad, pero tampoco podemos dejar de lado las habilidades tecnológicas adquiridas durante la pandemia. Por ello hay que recalcar que los recursos electrónicos por sí no dan la enseñanza ni la capacidad de aprendizaje o desarrollo del pensamiento crítico. Son el conjunto

de acciones, estrategias, herramientas y reflexión docente lo que promoverá un mejor aprendizaje.

Díaz Barriga (2013) comenta al respecto que debemos entender que solo son una forma de presentar la información en el aula, pues el estudiante debe considerar sus propios recursos haciendo conciencia de lo aprendido, evaluándose constantemente y autorregulando su aprendizaje para una buena toma de decisiones, haciendo juicios y controlando sus conductas para una mejor convivencia. Sin dejar de lado que durante este proceso el docente acompaña con la evaluación que le permite determinar el nivel de avance y logro en los aprendizajes.

2.5 Evaluación del pensamiento crítico

Hablar sobre evaluación implica comprender el término, Sanmartí, (2020) refiere que la palabra evaluación tiene muchos significados, además de que su finalidad es diversa. Se considera que la evaluación es una estrategia para medir, regular, calificar, acreditar, seleccionar y orientar, sin contar que también existen diversas tipologías: diagnóstica, formativa, formadora, sumativa, acreditativa; pero independientemente de los momentos, tipos, características o fines de la evaluación, no existen dos docentes que tengan los mismos juicios de valor o criterios, por lo que no existen dos valoraciones idénticas.

Saiz (2002) considera que lo primero que debe tomarse en cuenta para cualquier evaluación es el momento en que se realiza, pues se debe hacer una valoración durante el desarrollo del programa, inicialmente para optimizar la construcción y en un segundo momento se busca probar la eficacia del programa.

Para el Colegio de Ciencias y Humanidades (UNAM, 2018) es necesario considerar qué, cómo y cuándo evaluar y en su programa de estudios plasma una serie de pasos que propone para una evaluación sustentada:

1. Debe ser considerada como un componente esencial del proceso enseñanza-aprendizaje.
2. Realizarla en tres momentos diagnóstico, procesual o formativa y final o sumativa.
3. Debe ser congruente y parte de las estrategias didácticas.
4. Su función es verificar el trabajo de los estudiantes.
5. La implementación de una estrategia didáctica siempre debe ser tomado en cuenta en los aprendizajes declarativos.
6. Se debe reflexionar de qué y cómo evaluar.
7. La evaluación es un proceso para la retroalimentación que permite tomar decisiones adecuadas.

Como se pudo observar cada una de estas propuestas de trabajo en las aulas representan un reto por parte del docente y un trabajo arduo de preparación, por lo que es necesario destacar que en la enseñanza de la psicología estas propuestas son viables, pues permiten el abordaje de los contenidos de una manera eficaz.

También es importante destacar que una evaluación inicial ayuda siempre al docente para saber que qué conocimientos previos cuentan sus estudiantes,

Lucariello & Naff (2021), consideran útil la evaluación de cualquier idea preconcebida de los estudiantes, pues por un lado ofrece al docente el conocimiento los posibles errores

conceptuales y por otro lado le permite al alumno conocer los conocimientos adquiridos. Después de la evaluación de ideas preconcebidas de los estudiantes es necesario clasificar qué del conocimiento que poseen puede servirles para construir sus nuevos conocimientos.

Cabe mencionar que las actividades de evaluación también deben estar orientadas a la metacognición de los estudiantes, pues como ya se ha revisado en el capítulo uno, la metacognición implica una serie de procesos. German y Lucariello (2002, en Lucariello & Naff, 2021) los procesos metacognitivos incluyen el seguimiento, la detección de incongruencias o anomalías, la planificación y selección de objetivos y la reflexión sobre el propio conocimiento y pensamiento.

Así mismo sugieren una evaluación reflexiva, que consiste en la reflexión de los estudiantes acerca de sus propias estrategias de indagación y las de sus compañeros, por lo que deben llevar un proceso de predicción, observación y explicación, que le permite al estudiante tener criterios para juzgar su propia investigación.

La evaluación de los conflictos cognitivos presentados a los alumnos también es una forma de verificar el avance en su pensamiento creativo, dicha evaluación se puede hacer a través de la identificación de datos anómalos, textos para refutar, discusiones para verificar sus cambios conceptuales e involucrar a los estudiantes en sus justificaciones y argumentaciones cuando razonen sus datos.

Para poder guiar a los estudiantes a un proceso metacognitivo, es necesario que ellos identifiquen los criterios que están utilizando para autoevaluarse, por lo que se presenta la siguiente tabla en donde se puede observar los criterios que los alumnos deben tomar en cuenta para el proceso reflexivo y los criterios que el docente puede observar en su desempeño.

Tabla 3

Desempeños que permiten a los alumnos identificar su aprendizaje, y criterios que el docente debe tomar en cuenta (Lucariello & Naff, 2021)

Criterios que deben reflexionar los alumnos	Criterios de desempeño
Orientados a objetivos	Comprender el aprendizaje científico
Orientados al proceso	Ser sistemático y razonar “con cautela”
De orientación social	Comunicarse adecuadamente

Para fines de la intervención se evaluará con estrategias que encaminen a la obtención de información acerca de cómo los estudiantes utilizan el pensamiento crítico, misma que se hará en tres momentos, al inicio de la intervención durante el proceso y al final.

Capítulo 3. El desarrollo del pensamiento crítico en la enseñanza-aprendizaje de la psicología en el Colegio de Ciencias y Humanidades

En este capítulo se aborda la importancia del aprendizaje de los contenidos de la materia de psicología en el bachillerato, poniendo énfasis en el Colegio de Ciencias y Humanidades, por lo que se expondrá la filosofía del colegio, el perfil del estudiante crítico y cómo estos elementos en conjunto implican en el desarrollo del pensamiento crítico, pues se considera que la psicología como ciencia de la conducta permite al individuo conocer sus funciones ejecutivas y con ello la mejora y autocontrol de estas que llevarán como resultado a un estudiante crítico y autónomo.

3.1 Filosofía educativa en el Colegio de Ciencias y Humanidades

Desde sus orígenes el CCH se ha caracterizado por darse a la tarea de desarrollar las habilidades cognitivas en sus aulas, mismas que se complementan con la formación en valores éticos y sociales para llevar a un equilibrio entre lo formativo y lo informativo (UNAM, 2018).

Además de que su filosofía académica considera al estudiante capaz de construir el conocimiento por sí mismo y aplicarlo, y con ello poseer una cultura científica y humanista.

Fauré, Herrera, Kaddoura, Lopes, Petrovski, Rahnema y Champion (1973), ya planteaban la necesidad del dominio del pensamiento científico, así como ellos lo llamaron, “los demás medios del pensamiento y de la expresión” (p. 225), para hacer referencia a la necesidad del hombre contemporáneo de aplicar los conocimientos científicos a la acción y al servicio del hombre mismo. También, plantearon que la ciencia es un factor decisivo para la formación de la personalidad en todas sus orientaciones y en todas sus exigencias

Por lo anterior, la razonabilidad, la capacidad de juicio, aprecio e inventiva son habilidades que debemos desarrollar en los alumnos, pues tenemos que apelar por un derecho a la capacidad de pensar. Para ello el fortalecimiento de la autocrítica, la autocorrección y el autocontrol son esenciales en un proceso educativo, por lo que el pensamiento crítico debe ser parte de las políticas, principios y procedimientos para el desarrollo de la estructura de un ciudadano y de una sociedad (Lipman, 2016).

El CCH plantea en su filosofía tres pilares que encaminan al alumno a ser un pensador crítico, autónomo y autorregulado: aprender a aprender, a hacer y a ser; cada uno de estos pilares describe a un alumno capaz de apropiarse de conocimientos por su propia cuenta, mismos que podrá poner en práctica y que se verán reflejados no solo en su quehacer científico e intelectual sino en sus valores humanos, cívicos y éticos (UNAM, CCH; s/f).

1. Aprender a aprender, implica a un alumno autónomo, autorregulado y capaz de conocer nuevos saberes por si mismo; por lo que se trata de “la capacidad de adquirir conocimientos por propia cuenta, con una autonomía congruente a su edad” (UNAM, 2018, p.7).

Así mismo, Padrón (2020, p.16) conceptualiza esta habilidad como el “procedimiento personal más adecuado para adquirir un conocimiento”.

De tal manera que el alumno de CCH es capaz de seleccionar tanto las herramientas como las estrategias más adecuadas a sus hábitos, estilos y costumbres para estudiar, aprender y aplicar los conocimientos.

2. Aprender a hacer, esta filosofía implica que el alumno aplique lo aprendido en su contexto y en una situación adecuada, tomando como base el desarrollo de procesos

cognitivos, elaborando diseños de investigación y estableciendo modelos para la resolución de problemas (UNAM, 2018).

Esto implica el uso de estrategias inductivas, deductivas y analógicas que son desarrolladas con la adquisición del pensamiento crítico.

3. Aprender a ser, comprender que aprendemos con otros es una consigna importante para este pilar, pues implica el trabajo colectivo y colaborativo en las aulas, con la intención de saber vivir en convivencia, pues ello contribuye en el alumno “al desarrollo de su personalidad, con la intención de formar alumnos críticos, creativos y útiles en su medio ambiente” (UNAM, 2018, p.7).

Estos pilares nos muestran que el colegio ofrece a sus estudiantes una educación con la amplitud de visión suficiente para reconstruir y comprender el mundo, pues se promueve que ellos mismos busquen y seleccionen sus fuentes de conocimiento, además de organizarla, comprenderla y aplicarla (UNAM, 2018).

En sus programas de estudio, el CCH hace énfasis en que el docente guíe al estudiante a “establecer modelos, resolver problemas y desarrollar sus procesos cognitivos (...) para explicarlos y comprender la vida individual y colectiva” (UNAM, 2018:7).

Por lo que el proceso de enseñanza-aprendizaje está encaminado al conocimiento no solo del aspecto curricular, sino del entorno, para entonces llevar al alumno a la reflexión y a la acción sobre su contexto y transformarlo.

3.2 La enseñanza-aprendizaje de la psicología en diferentes subsistemas

La materia de Psicología se imparte en varios de los subsistemas de bachillerato. En las de la UNAM (2018) se imparte de forma obligatorio en la ENP, mientras que en el CCH es optativa, en ambos casos en el último año. En el caso de instituciones del SNB, como los telebachilleratos o bachilleratos generales, se imparte dentro del área de humanidades, mientras que en los bachilleratos tecnológicos y en el Colegio de Bachilleres si bien la materia no se imparte, la figura del psicólogo queda dentro de la institución como orientador escolar.

Independientemente del subsistema en el que se imparte la materia y el área, ya sea experimental o humanista, los docentes asumen la responsabilidad de planificar la enseñanza-aprendizaje a partir de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que se establecen en los programas de estudios. Además de considerar las estructuras propias en las que se ha fincado la psicología, los métodos, los principios o el mismo aparato categórico, pues estos temas caben en la discusión de la enseñanza de la psicología (Garmer, 2019).

Otro aspecto importante dentro de la enseñanza de la psicología es el pensamiento didáctico de los profesores, pues la manera en cómo el docente conceptualice su propia actividad le va dando forma a la manera en cómo el alumno aprende, por lo que se debe considerar la finalidad de las acciones, la manera de concebir la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación, tanto del docente como del estudiante.

Estos aspectos son fundamentales, ya que la experiencia del docente no es suficiente para la enseñanza, las creencias populares o mitos sobre el comportamiento y la propia psicología forman parte de los conocimientos previos de alumnos y también en muchos casos de los propios docentes que imparten la materia. Al igual que Garmer (2019), Dunn, Halonen y Smith (2008), consideran que todo aquel que practica e imparte la disciplina, debería conocer

mejor la ciencia desde sus métodos, teorías y aplicaciones, para evitar caer en estos mitos que inclusive pueden surgir desde la misma psicología, por lo que es indispensable la integración del pensamiento crítico en los cursos asignados a esta materia, aunado a que los alumnos deben generarse preguntas cuando leen, ya que las preguntas reflexivas les ayudarán a desarrollar sus habilidades de pensamiento, aquí el desafío para los docentes es mantener a los estudiantes interesados, mientras reducen su ansiedad por la cantidad de contenidos que se exigen aprendan durante su trayecto por el bachillerato.

La psicología es una ciencia compleja, pues como se refiere en el plan de estudios del CCH (UNAM, 2018) se ha fundado bajo diversas perspectivas teóricas, con diversos métodos, además que comparte intereses con distintas disciplinas, estos aspectos, aunados a que, para los estudiantes de bachillerato es su primer acercamiento formal con esta disciplina, muestran la complejidad de su enseñanza. Por ello, los docentes debemos conocer y reflexionar sobre los contenidos conceptuales, y también analizar las estrategias que permitan transmitirlos a los estudiantes.

En el SNB, la materia de psicología pertenece al campo de ciencias sociales y humanidades, la intención es que los alumnos comprendan sus propios procesos socioafectivos para que pueda convivir en una sociedad multicultural con acciones que promuevan valores, pero basados siempre en las competencias genéricas (Rodríguez., 2021); en cuanto a los perfiles y parámetros que deben tener los docentes, se hace hincapié en las cualidades profesionales para permitir el máximo logro de los alumnos, este logro será posible gracias a un perfil “idóneo” por parte del docente, mismo que debe ajustarse y adaptar los conocimientos del área correspondiente (en este caso psicología) de acuerdo a las necesidades de los alumnos, se plantea también la necesidad de una planeación acorde a las necesidades del contexto que

permita organizar y desarrollar la formación continua, vinculando el aspecto sociocultural y escolar con los procesos de enseñanza-aprendizaje, construyendo ambientes de aprendizaje autónomos y de colaboración (SEP, 2018).

Por otro lado, la materia se rige, como ya se mencionó en las 11 competencias genéricas propuestas en el acuerdo secretarial 444 (SEP, 2008) que contribuyen a la formación del alumno para la vida, dos de ellas y sus atributos abordan la necesidad de desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo.

En el caso de los bachilleratos de la UNAM, tanto en el Colegio de Ciencias y Humanidades como en la Escuela Nacional Preparatoria, la materia de psicología se encuentra en el campo disciplinar de las ciencias experimentales y se le da el carácter de ciencia.

En la ENP (2018) la asignatura tiene la finalidad de que el estudiante adquiera una cultura psicológica básica, basada en fundamentos científicos sólidos y sistemáticos.

Así mismo, en el CCH (UNAM, 2018) la materia de psicología contribuye a la formación científica del estudiante, pues se encuentra en el área de ciencias experimentales, sin embargo en el plan de estudios de la materia se hace la consigna que para su enseñanza se debe tomar en cuenta las ciencias sociales y las naturales, dando a la materia un carácter complejo, aunque la intención es que los estudiantes amplíen sus marcos referenciales para la interpretación del sentido de lo que nos conforma como humanos.

Como se puede observar, la enseñanza de la psicología puede ser abordada desde diversos enfoques, en lo que coinciden los subsistemas es que el desarrollo del pensamiento crítico es imperante, pues se requiere formar ciudadanos que cuente con las cualidades para analizar, cuestionar críticamente los fenómenos diversos, que desarrollen argumentos y que los

evalúen, así mismo que resuelvan problemas y justifiquen sus conclusiones para que puedan adaptarse a un entorno cambiante (Rodríguez, 2021).

3.3 Perfil del estudiante crítico del Colegio de Ciencias y Humanidades

Conocer los intereses, las habilidades y las áreas de oportunidad de los estudiantes del bachillerato es una actividad imprescindible para los docentes, pues en una sociedad cambiante se requiere de personas que muestren empatía por otros, pero que a la vez sepan tomar decisiones acordes a su contexto, hacer juicios de valor, cuestionar la información que adquieren, utilizando la razonabilidad y el criterio necesario para ello. La educación no solo se trata de “aprender” conceptos, sino de construirse una conciencia crítica, pues como menciona Freire (2009), la educación está vinculada con la concienciación, pues el hombre debe captar los datos de la realidad, una realidad que surge de la creación y recreación que el individuo hace del mundo natural, representado en una realidad cultural.

Por lo tanto, la sociedad necesita estar formada de individuos capaces de “no sólo estar en el mundo, si no con él y trabajar relaciones permanentes con este mundo (...) y construir realidades a partir de una conciencia crítica” (Freire, 2009:100).

La conciencia crítica entonces consiste en la representación y captación de los hechos circundantes, así como sus relaciones causales y circunstanciales, a diferencia de una conciencia ingenua que se superpone a la realidad en vez de apropiarse de ella para transformarla.

Como docentes, debemos entonces contribuir a la formación de pensadores críticos y reflexivos a través de métodos activos con situaciones desafiantes; es por ello que el Colegio

de Ciencias y Humanidades desde su creación tuvo clara la consigna de formar estudiantes capaces de transformar su entorno, por lo que el perfil de estudiante del CCH está orientado a un alumno autónomo que mantenga actitudes y habilidades necesarias para que por sí mismos se apropien de conocimientos racionalmente fundados, asumiendo valores y opciones personales (UNAM, s/f).

Así mismo, el colegio fomenta que sus estudiantes se apropien de herramientas que los lleven a la producción y transmisión de información, misma que es deseable sea comprendida y aplicada, haciendo uso responsable de esta.

Por otro lado, se enfatiza la necesidad de un pensador crítico, reforzando el valor de nuestra cultura, pues un estudiante adolescente al verse inmerso en un mundo de ideas puede confundir sus percepciones, por ello, la criticidad le permitirá evitar la distorsión o el olvido de las representaciones sociales, procesos históricos, lenguaje y valores que le dan identidad (UNAM, s/f).

Finalmente, el programa de estudios de psicología del CCH (UNAM, 2018) propone un perfil de egreso de alumnos críticos, autónomos y autorregulados, que pongan en práctica los principios adquiridos en su estancia como estudiantes de bachillerato, estas habilidades permitirán que los estudiantes se integren ya sea a la vida universitaria o laboral y se pueden identificar en tres ámbitos:

a) Conocimientos básicos, llevan a los estudiantes a la comprensión de teorías y conceptos científicos, mismos que pueden ser reconocidos en los fenómenos que ocurren en su entorno, sin perder de vista el contexto histórico-social en el que se sitúa, lo cual permite que los estudiantes tomen decisiones reflexivas, argumentadas y que al mismo tiempo coadyuve a la resolución de problemas.

b) Habilidades para el trabajo autónomo, implica la búsqueda, selección, organización y comprensión de la información, esto requiere que el alumno conozca y reconozca diversas herramientas de comunicación y tecnológicas para tal fin, conformando así un pensamiento flexible y crítico que le permita generar estrategias propias y cuestionar la información que obtiene.

c) Actitudes para el trabajo colaborativo, que permite fomentar el respeto a sí mismos y a su entorno social y cultural, promoviendo su conservación y mejora de la calidad de vida.

Bajo esta perspectiva del CCH, los alumnos requieren una formación sólida que empate con la filosofía del colegio, el perfil propuesto y las consignas que requieren para ser un individuo capaz de enfrentar las adversidades y adaptarse a los cambios. Por ello los docentes debemos aplicar estrategias que promuevan estas cualidades en el alumno.

3.4 Desarrollo del pensamiento crítico con contenidos de psicología

Para que un estudiante adquiriera una agudeza crítica y pueda elegir la información recibida acerca de la psicología, es imperante que el estudiante conozca los conceptos básicos desde una perspectiva cotidiana y científica, así mismo debe adquirir otras habilidades que le permitan procesar dicha información para utilizarla, contrastarla y si es necesario transformarla con argumentos válidos. Algunas de estas habilidades son la lectura crítica y la escritura creativa, pues la primera influye en la toma de decisiones y la autorregulación de los contenidos que se presentan, además de que impacta en la escritura, por lo que se debe motivar al estudiante también a escribir, de tal manera que al conjuntar estas acciones le permita un

mejor aprendizaje de conceptos y teorías psicológicas, sin olvidar que todo aprendizaje también debe contribuir al desarrollo personal.

Por lo anterior, se recalca la importancia de hacer una reflexión sobre el significado de la información que obtienen los alumnos para su aprendizaje, pues el análisis de artículos y ejercicios cognitivos de interpretación de la vida diaria y su relación con lo aprendido son características que se debería trabajar en la enseñanza de la psicología para un mejor desarrollo del pensamiento crítico.

El programa de estudios del CCH propone tres aspectos para el conocimiento de la psicología: el primero es la *contextualización*, proveer al estudiante el marco social en que la psicología se ha venido construyendo, con la finalidad de que el estudiante comprenda el origen de los métodos y su relación con su cultura; el segundo es el *significado*, tomando como referencia que el aprendizaje se construye cuando existe una representación conceptual, pues los eventos y procedimientos por sí mismo no representan una actividad meramente cognitiva, si no hasta que cobra significado en el estudiante se puede considerar así; y el tercero es la *acción educativa*, que debe llevar al estudiante a desarrollar habilidades que le permita hacer relaciones hacia los diversos contextos sociales, históricos y personales y los conocimientos científicos (UNAM,2018).

Por lo tanto, las habilidades de pensamiento como comprender relaciones de causalidad, valorar suposiciones, defender posturas y conclusiones, valorar niveles de incertidumbre, integrar información de manera eficaz y utilizar analogías son enseñables casi en cualquier situación, además de ser estrategias para resolver problemas.

Saiz (2002) considera que la enseñanza puede ser más eficaz si primero se atiende al pensamiento antes que al producto. Pues la mayoría de las veces se enseñan contenidos ya

elaborados, en lugar de cómo pensar en ellos, por ejemplo, en vez de generar respuestas correctas se debe enseñar cómo resolver un problema.

Cuando lo anterior lo dirigimos hacia la enseñanza de los contenidos psicológicos, nos enfrentamos a que son pocos los estudios que abordan el estudio de la enseñanza de la psicología y que emerge una imperante necesidad de responder cuestiones que van encaminadas a los métodos que utilizan los profesores para enseñar contenidos psicológicos y si estos métodos garantizan que los alumnos no solo dominen los contenidos teóricos, conceptuales, técnicos, si no también los socioafectivos, aunado a la interrogante de cuáles son los componentes de una enseñanza efectiva en la psicología (Carlos, 2008).

Aunque parecieran interrogantes complejas, Carlos (2008) considera que se pueden resolver conociendo el pensamiento didáctico del maestro, el cual define como un conjunto de pensamiento, creencias, visiones, actitudes, concepciones y descripciones que hace el docente con respecto a su labor. Pero quizá la incertidumbre se basa en que los docentes tienen diversas formas de concebir la enseñanza, que van desde considerar la enseñanza como el hecho de meramente transmisión de conocimientos, adiestramiento en habilidades, organización de actividades dirigidas a los alumnos, mecanismo para la promoción del desarrollo del alumno o simplemente creer que consiste en que simplemente ocurra el aprendizaje.

A pesar de que se tienen opciones y alternativas, cabe una interrogante, por qué los estudiantes de bachillerato por un lado no comprenden muchos contenidos del plan de estudios de psicología y por el otro, por qué el tema del desarrollo del pensamiento crítico sigue siendo un asunto no resuelto.

El Colegio de Ciencias y Humanidades (UNAM, 2018) se ha dado a la tarea de desarrollar las habilidades cognitivas de los estudiantes, siguiendo la misión complementaria de la

promoción de los valores éticos y sociales, que en conjunto intentan llegar al equilibrio entre lo formativo y lo informativo. En el caso de la materia de psicología, está orientada para llevar a cabo procesos de enseñanza-aprendizaje que articulen contenidos con estrategias para el aprendizaje de los estudiantes, tomando en cuenta los materiales y recursos didácticos, así como las estrategias e instrumentos de evaluación, sin dejar de lado la bibliografía que se utiliza.

Por lo que entonces se entiende que se debe promover en los estudiantes las habilidades de búsqueda y selección de información, pero también dotarlos de herramientas para que organicen, comprendan y apliquen la información relevante, aunado a la necesidad de mejoramiento de la comprensión lectora e interpretación de textos para así poder expresar de manera clara y coherente sus ideas.

A pesar de que existen opciones de estrategias ya diseñadas y marcos teóricos que promueven otras formas de abordar y concebir el aprendizaje, en la enseñanza de la psicología predomina una postura del docente desmesuradamente verbalista y teórica, además de una pobreza en el uso de estrategias de enseñanza-aprendizaje y evaluación, pues se siguen impartiendo clases de manera tradicional con técnicas principalmente expositivas (Carlos, 2009).

También está el caso de que en la enseñanza-aprendizaje de la psicología en el bachillerato, muchos profesores dan por hecho que el estudiante ya adquirió habilidades y conocimientos que les permite resolver situaciones, además de que la estandarización de objetivos y aprendizajes es clara cuando no se toman en cuenta los aprendizajes previos de los alumnos (Moraine, 2018).

Como se mencionó, la psicología es una disciplina compleja, pues se ha fundado en diversos paradigmas, modelos, teorías y metodologías; así mismo, es una ciencia joven que continúa

en proceso de construcción, estas características le permiten tener relación estrecha tanto con ciencias sociales como con ciencias naturales, de tal manera que la riqueza de los contenidos permite al estudiante conocer no solo el funcionamiento de sus propios procesos mentales desde una perspectiva biológica, si no el impacto que tienen en su comportamiento y la relación con otros individuos desde una perspectiva social y cultural, así mismo la integración en una vida en sociedad que puede ser reconstruida o deconstruida a partir de las acciones de los individuos. Estos elementos contribuyen, como se ha dicho, a la complejidad de su enseñanza, pero también abren un panorama idóneo para implementar estrategias de enseñanza orientadas al desarrollo del pensamiento crítico ya que es factible cuestionar a los alumnos sobre aspectos sobre conceptos fundamentales de la disciplina, pero también del desarrollo de la ciencia y sus implicaciones en la sociedad.

La enseñanza-aprendizaje de la psicología implica no solo el conocimiento de la ciencia, también la puesta en práctica de lo aprendido y con ello la oportunidad para los estudiantes de desarrollar su metacognición, dando como resultado el desarrollo del pensamiento crítico que le permitirá una toma de decisiones adecuada a su contexto, selección de la información recibida, autorregulación de su aprendizaje y consciencia de la utilización de los conocimientos, cuestionándose en todo momento.

Osorio (2020) refiere que el pensamiento crítico permite racionalizar los problemas cotidianos, pero además se evidencia la relación de este tipo de pensamiento con la capacidad intelectual, es decir, saber pensar para actuar y decidir de manera objetiva y pertinente de acuerdo con lo ocurrido en el contexto en donde se presenten dichos problemas; esta postura también tiene elementos afectivos y actitudinales.

Entonces, al trabajar contenidos psicológicos en el aula, utilizando estrategias adecuadas para el desarrollo del pensamiento crítico, el estudiante podrá aplicar los conocimientos adquiridos en su contexto, integrando no solo la racionalidad, si no tomará decisiones adecuadas para su bienestar integral.

Las aportaciones teóricas con respecto al pensamiento crítico y las estrategias que permiten su enseñanza en el aula, permiten considerar que es factible diseñar secuencias didácticas que integren actividades para guiar a los estudiantes en el desarrollo del pensamiento crítico y con ello contribuir a la mejora académica no solo en el sentido conceptual, también en la elección, interpretación e inferencia de la información recibida para con ello tomar decisiones adecuadas al contexto. A partir de estos elementos se planeó una intervención docente con estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades plantel oriente, en donde se pusieron en práctica algunas estrategias para la enseñanza de contenidos psicológicos y pensamiento crítico.

Capítulo 4. Método

En el presente capítulo se abordan los aspectos de la intervención con estudiantes de quinto semestre en un aula virtual del Colegio de Ciencias y Humanidades, plantel Oriente.

4.1 Planteamiento del problema

La materia de psicología en el bachillerato es el primer contacto formal que tienen los estudiantes con los conocimientos y la información acerca del comportamiento humano. Es una disciplina compleja, ya que se ha construido sobre la base de diversos paradigmas, teorías, modelos y metodologías, por lo que para un mismo fenómeno se pueden encontrar diversas explicaciones, así mismo, comparte intereses temáticos y propuestas teóricas y metodológicas con otras disciplinas, entonces los estudiantes suelen buscar información para aclarar esta diversidad y comúnmente se basan en fuentes poco confiables, asumiendo mitos como verdades y teorías como leyes.

Aunque la mayoría de los estudiantes tienen acceso a una gran cantidad de información, esta no siempre proviene como ya se mencionó, de fuentes confiables, por lo que en ocasiones los alumnos tienden a hacerse concepciones erróneas sobre estos temas que le restan el carácter científico a la materia.

Elosúa y García (1993) hacen referencia a que en el momento de adquirir, retener, recuperar y utilizar la información que se obtiene para la construcción de los conocimientos, esta puede no ser lo suficientemente apta para la toma de decisiones y la solución de problemas, esto implica la necesidad de enseñar a los estudiantes las capacidades que les permitan generar de manera continua la información que van necesitando.

Por lo anterior es indispensable que el docente de EMS fomente el desarrollo de habilidades de pensamiento en los alumnos, para que sean críticos y su toma de decisiones sean adecuadas al contexto y a su propia vida.

De tal manera que quien curse la materia, además de obtener conocimientos teóricos-metodológicos básicos, también estará en posibilidades del desarrollo óptimo del pensamiento crítico, ya que esto permitirá dotarlo(a) de la capacidad de análisis, crítica, síntesis y le permitiría no solo seleccionar información adecuada a su formación, si no también argumentar, ya que en ocasiones las problemáticas están directamente relacionadas con la toma de decisiones y la carente utilización de las herramientas cognitivas.

Díaz (2001) comenta que en algunos estudios se ha encontrado con profesores que suelen mencionar que la formación crítica en los alumnos debería ser la meta principal, inclusive por encima de la adquisición de saberes conceptuales, sin embargo no les queda claro cómo intervenir pedagógicamente para fomentar dicha habilidad, aunado a las concepciones erróneas que tanto docentes como alumnos suelen tener al respecto, “pues muchos consideran al pensamiento crítico como la capacidad de opinar o manifestar un punto de vista personal, sea o no fundamentado, o bien una actitud contestataria y de oposición sistemática” (Monroy, 1998; Díaz Barriga, 1998. Citado en Díaz, 2001, p. 3). Así mismo tanto en la psicología como en la pedagogía existe una pobre claridad conceptual y didáctica al respecto.

Finalmente, cabe mencionar que el conocimiento de los contenidos psicológicos en ocasiones es muy informal y se ha construido con información que proviene de la *vox pópuli*, lo que lleva al estudiante a crearse concepciones erróneas acerca de la materia y a dar por verdaderos algunos conceptos, además de que no se presenta una actitud científica ni habilidades de pensamiento por parte de los alumnos.

4.2 Justificación

El bachillerato en México es el puente de acceso para los estudiantes hacia una vida universitaria o laboral, además, la mayoría de los alumnos al egresar ya cuenta con la mayoría de edad, lo que les dota legalmente para la toma de decisiones como vivir en pareja, incorporarse a un empleo formal o asumir consecuencias ante actos ilícitos.

Esta etapa escolar se ha enfocado además de la formación académica, en la formación de ciudadanos capaces de analizar, crear, reflexionar y criticar, características que les dotará de la posibilidad para entender los fenómenos de su entorno y tomar decisiones adecuadas para su crecimiento personal y social (Gómez, 2017).

Por lo tanto, apoyar el desarrollo del pensamiento crítico en este nivel educativo, permitirá un óptimo desempeño y la generación de competencias metacognitivas indispensables para la integración de la vida profesional o laboral.

Elosúa y García (1993) afirman que los hechos demostrados día a día se encaminan a la necesidad de adquirir aprendizajes para poder vivir en sociedades que presentan constantes cambios tecnológicos, políticos, científicos, económicos, geográficos y generacionales, aunado a que existen otras problemáticas en los adolescentes como las socioemocionales, las relacionadas con adicciones y los cambios propios de la edad, por lo que contribuir a la mejora de las condiciones para elevar la calidad de vida en los estudiantes es fundamental.

En el Acuerdo Secretarial 444 (SEP, 2008) se plantean 11 competencias genéricas para el bachillerato que contribuyen a la formación del alumno para la vida, dos de ellas y sus atributos abordan la necesidad de desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo.

La competencia 5 que propone fomentar en el alumno la capacidad de desarrollar innovaciones y solucionar problemas a partir de métodos establecidos, en los atributos de esta competencia se sugiere que el alumno sea reflexivo para alcanzar objetivos, sepa ordenar, procesar e interpretar la información que recibe, que construya hipótesis y que diseñe y explique modelos para probar su validez (pensamiento científico), que cuestione y produzca conclusiones (SEP, RIEMS 2008)

También la competencia 6 refiere que el alumno sustente un punto de vista personal sobre los temas de su interés, siempre considerando otras posturas de manera crítica y reflexiva, así mismo sus atributos están encaminados a la elección de fuentes de información adecuadas, evaluación de argumentos identificando prejuicios y falacias, evidenciando esos prejuicios de manera crítica y autocrítica que le permita estructurar ideas y argumentos claros y coherentes (SEP, RIEMS 2008).

Cabe mencionar que desde el año 2007 en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 (SEP, 2007) ya se hacía hincapié al desarrollo de habilidades de pensamiento, pues dicho documento planteó como parte de sus objetivos incrementar la calidad de la educación, reducir las desigualdades sociales, incrementar las competencias con respecto al aprovechamiento de las tecnologías digitales, así como formar individuos con gran sentido de responsabilidad social y con valores.

En cuanto a la materia de psicología en el bachillerato, se propusieron perfiles y parámetros que pretende dar un marco para dotar de las cualidades profesionales y permitir el máximo logro de los alumnos, este logro será posible gracias a un perfil “idóneo” por parte del docente, mismo que debe ajustarse y adaptar los conocimientos del área correspondiente (en este caso psicología) de acuerdo a las necesidades de los alumnos, se plantea también la necesidad de

una planeación acorde a las necesidades del contexto que permita organizar y desarrollar la formación continua, vinculando el aspecto sociocultural y escolar con los procesos de enseñanza-aprendizaje, construyendo ambientes de aprendizaje autónomos y de colaboración. (SEP, 2018).

Para ello es indispensable conocer el campo disciplinar al que pertenece la materia de psicología en EMS. Esta asignatura, pertenecen al campo disciplinar de las ciencias experimentales y se espera que el docente distinga las características de las principales teorías, que identifique componentes de neurociencia y Sistema Nervioso (SN), que distinga procesos psicológicos básicos, psicosociales y procesos de socialización. (SEP, 2018).

En el caso de los bachilleratos de la UNAM que tienen la característica de la autonomía, no siguieron los lineamientos de las reformas antes mencionadas, sin embargo la materia de psicología se encuentra ubicada en el área de ciencias experimentales, en donde el perfil de egreso propuesto en la Escuela Nacional Preparatoria (ENP, 2015) plantea que el alumno deberá aplicar el conocimiento adquirido mediante la propuesta de estrategias de “...solución o de prevención, con una perspectiva propia...” (p. 4) que considere los aspectos biológicos, psicológicos y sociales constitutivos del ser humano. Aunado a que el alumno debe tener una formación para “...aplicar[los] de manera autónoma en su comportamiento y toma de decisiones, sin perder de vista su papel como persona y ser social, las circunstancias de su entorno y las de los demás” (p. 4).

De tal manera que la asignatura de Psicología en el bachillerato puede contribuir a la adquisición de una cultura psicológica básica con fundamentos científicos, que le permita al alumno identificar los fenómenos conductuales, cognitivos, de personalidad y sociales que se encuentran en los diferentes entornos en que se desenvuelve, pues a través de la construcción

de referentes teóricos y procedimentales, de la consolidación de habilidades y del desarrollo de actitudes permitirá que interpreten su realidad y tomen decisiones razonadas.

También el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) en sus planes de estudio considera que la tarea de desarrollar las habilidades cognitivas de los estudiantes contribuye con la promoción de valores éticos y sociales que en conjunto permiten el equilibrio entre lo formativo y lo informativo (Colegio de Ciencias y Humanidades, 2016). Esta postura la han intentado impregnar desde su origen en 1971 hasta la fecha, pues sus principios pedagógicos están basados en tres pilares: 1) Aprender a aprender, que los alumnos sean capaces de adquirir conocimiento por cuenta propia. 2) Aprender a ser, desarrollo de valores humanos, principalmente éticos, cívicos y sensibilidad artística, y 3) Aprender a hacer, desarrollo de habilidades que permitan poner en práctica sus conocimientos (Universidad Nacional Autónoma de México, 2004)

Estos principios dan lugar a cuatro áreas del conocimiento, matemáticas, ciencias experimentales, histórico-social y, lenguaje y comunicación. La materia de psicología se encuentra en el área de ciencias experimentales en la cual se considera necesario la integración de estructuras y estrategias de pensamiento para el desarrollo de la ciencia y la tecnología, para ello es importante que los estudiantes conozcan y comprendan la información que se les presenta a diario, aunado a la elaboración racional de fenómenos naturales que ocurren en su entorno y en su cuerpo (Universidad Nacional Autónoma de México, 2004).

Como se puede apreciar, la ciencia es parte de la cultura humana, pero a la vez la cultura dota a la ciencia de otras formas de apreciarla, de tal manera que un ciudadano sea o no científico necesita de cierta comprensión de la ciencia, pues ello permitirá dotar al individuo de sus aplicaciones prácticas o sociales.

Este enfoque de la ciencia se puede observar en los planes de estudio del CCH (2016), pues se plantea proporcionar a los alumnos elementos que lleven a conformar la parte de la cultura que corresponde al conocimiento científico, en donde el propósito es que interactúe con su entorno de forma creativa, responsable, formada y crítica. Para ello se propone un tipo de enseñanza-aprendizaje que conduzca al estudiante a mejorar sus habilidades intelectuales, obtener conocimientos, conocer procedimientos que le permitan entender e interpretar la naturaleza y el contexto donde surge el conocimiento científico, alentando la curiosidad, el placer por el descubrimiento y la comprensión del mundo; así mismo se debe dotar al estudiante de actitudes que propicien su participación comprometida con una conciencia personal y social que lo conduzcan al desarrollo ético para responsabilizarse de sus relaciones con la sociedad y el ambiente.

En cuanto al perfil de egreso del CCH, se espera que las habilidades, conocimientos, actitudes y valores que haya desarrollado el alumno a lo largo de su bachillerato se vean reflejados en su manera de ser, hacer y pensar para mejorar la interpretación del mundo basándose en una madurez intelectual y una capacidad aprender independiente, para así mejorar el desempeño social y profesional. Estas cualidades se especifican en que el estudiante manifieste “Habilidades y un pensamiento flexible, creativo y crítico, que le permita formular juicios y generar sus propias estrategias para acceder al conocimiento” (Universidad Nacional Autónoma de México, 2014, p.52)

Finalmente, es importante reflexionar acerca de la situación actual, pues la forma en cómo los estudiantes aprenden y cómo los docentes enseñan tendrá modificaciones, pero no se debe dejar de lado la promoción de las habilidades de pensamiento crítico. Hasta hace poco, asumíamos que el pensamiento crítico se desarrollaría automáticamente a medida que los

estudiantes adquirieran conocimientos y se le daba una importancia primordial a la discusión de disciplinas específicas a estudiar. Sin embargo, se ignoraron cuestiones relacionadas al conocimiento del pensamiento crítico, así como la evaluación y enseñanza del mismo, hasta que se hizo evidente que el nivel de pensamiento crítico era insuficiente para las demandas de la sociedad moderna (Hummel y Huitt 1994).

Por lo anterior, cabe preguntarse, ¿qué estrategias de aprendizaje permiten promover el pensamiento crítico en los estudiantes de psicología de Educación Media Superior? Para llegar a la resolución de dicho cuestionamiento, es necesario indagar sobre: ¿qué es el pensamiento crítico?, ¿cómo puede ser medido?, ¿cómo se puede promover?, ¿las estrategias de enseñanza en psicología están dirigidas al desarrollo del pensamiento crítico?

Estas interrogantes pueden ser respondidas si se considera que, al promover el desarrollo del pensamiento crítico sobre los temas psicológicos en los estudiantes de bachillerato, este contribuya a mejorar su desempeño, aunado a la generación de competencias para evaluar críticamente la información que reciben, habilidad indispensable para la integración de la vida profesional o laboral. El enfoque disciplinario de la psicología puede ser un punto de apoyo para el desarrollo del pensamiento crítico, pues también comparte intereses temáticos, propuestas teóricas y metodológicas con otras disciplinas. Así es recomendable que los docentes de EMS de la disciplina en psicología utilicen estrategias de enseñanza-aprendizaje dirigidas al desarrollo del pensamiento crítico, ya que al promover este tipo de pensamiento sobre los temas psicológicos se contribuirá a mejorar el desempeño del alumno, aunado a la generación de competencias para evaluar críticamente la información que reciben, habilidad indispensable para la integración de la vida profesional o laboral.

4.3 Objetivo

Con base en la problemática detectada, el panorama general de la EMS y las necesidades sociales y de formación en los estudiantes se plantea el siguiente objetivo:

- Diseñar, aplicar y evaluar una estrategia de enseñanza-aprendizaje que promueva el pensamiento crítico en estudiantes que cursen la materia de psicología de educación media superior.

4.4 Contexto de la implementación

El Colegio de Ciencias y Humanidades plantel Oriente se encuentra ubicado en la zona oriente de la CDMX, en la delegación Iztapalapa, por lo que los estudiantes que integran esta institución generalmente habitan en esta zona (Iztapalapa e Iztacalco) y en las zonas aledañas del estado de México (Nezahualcóyotl, Ixtapaluca, Los Reyes, Chalco y Valle de Chalco).

Por las características geográficas y sociales, se considera una zona de alto riesgo, pues existen constantes actos delictivos.

Al igual que los otros cuatro planteles que integran los Colegios de Ciencias y Humanidades, cuenta con una infraestructura adecuada para el ejercicio de la enseñanza-aprendizaje, además de espacios de recreación y estudio suficientes para la integración social de un adolescente. Sin embargo, a partir del cierre de las escuelas debido a la pandemia por COVID-19, los estudiantes han tenido la necesidad de tomar sus clases en sus hogares con apoyo de algún dispositivo electrónico que les permita tener acceso a internet y a plataformas que los docentes propusieron para el trabajo remoto.

Desde el primer contacto con los estudiantes y en todas las intervenciones se trabajó de manera virtual con apoyo de las plataformas TEAMS de MICROSOFT, la cual permitió mantener comunicación con los alumnos a través de mensajes, además que esta herramienta también sirvió para tener acceso a videoconferencias con las cuales se llevaron a cabo las intervenciones; otra plataforma utilizada fue MOODLE, esta se utilizó para subir actividades y retroalimentarlas, así como proporcionar la evaluación sumativa al final de cada intervención.

Además, se utilizaron otras herramientas digitales y en línea como OFFICE, CANVA, JAMBOARD y DRIVE, que permitieron llevar a cabo las actividades durante las sesiones sincrónicas y darle seguimiento formativo a las sesiones asincrónicas, también se trabajó con un Blog Docente con contenidos psicológicos en la plataforma BLOGGER, mismo que permitió que los estudiantes que no podían conectarse a las sesiones en línea llevaran una secuencia de los contenidos revisados.

La participación de los estudiantes fue fundamental en este proceso, así mismo los instrumentos utilizados que formaron parte de cada sesión durante la intervención, por lo que a continuación se describirán los participantes, instrumentos y el desarrollo de las sesiones realizadas.

4.5 Participantes

La intervención fue realizada en el semestre 2022-1 (agosto-diciembre de 2021). Se trabajó con 32 estudiantes, 26 mujeres y 6 hombres, sus edades se encontraban entre los 16 y 18 años y cursaban en quinto semestre en la materia de psicología I.

Los alumnos fueron presentados solo de manera virtual, en todas las sesiones mantenían la cámara y el micrófono de su dispositivo apagados a menos que desearan tomar la palabra se les permitía abrir su micrófono, esto llevo a que se permitieran participaciones escritas, en ocasiones, en mayor medida que las orales.

La mayoría de los estudiantes se conectaba desde su hogar a través de una computadora de escritorio, laptop, o celular, también se detectó que algunos se conectaban desde sus centros de trabajo con un celular. Este último caso, evitaba la participación activa de los estudiantes, sin embargo, a la hora de entrega de actividades o avances de las mismas sí respondieron.

4.6 Instrumentos

En toda intervención educativa los instrumentos utilizados en el aula juegan un aspecto importante, pues de ellos dependerán muchas de las observaciones que un docente pueda integrar en su quehacer, así mismo, permiten observar los avances de los estudiantes. A continuación, se hace una descripción breve de los instrumentos utilizados.

- 1) *Guía de observación*: este instrumento permitió registrar cada una de las características que se iban presentando en la sesión, desde la presentación del contenido por parte de la docente titular, hasta la participación verbal de los estudiantes (anexo 1).
- 2) *Cuestionario previo y posterior a la intervención*: este cuestionario se trabajó en la plataforma de Forms para su llenado, mismo que constó 38 reactivos, 33 preguntas de escala Likert y 5 preguntas abiertas, además se integró un consentimiento informado.

Dicho cuestionario permitió indagar el pensamiento crítico en los estudiantes, como se refirió en el capítulo 1, para fines de la presente intervención se toma como referencia el concepto de pensamiento crítico que proponen (Sternberg y Halpern, 2020) que consideran a un pensador crítico como aquel individuo con los conocimientos adecuados del tema en cuestión, las habilidades de pensamiento para resolver problemas, analizar, sintetizar, evaluar y cuestionarse, así como la propensión a utilizarlos.

De tal manera que en el instrumento se combinaron reactivos con tres rubros: conocimientos generales de psicología, uso del pensamiento crítico en situaciones diversas, por ejemplo, para elegir fuentes de información o uso de herramientas para aprender, así mismo se integraron cuestionamientos referentes a la toma de decisiones, resolución de conflictos y la manera en que cuestionan sus conocimientos e información que les llega (ver anexo 2).

3) *Listas de cotejo*, se integraron algunas listas de cotejo para darles una asignación cuantitativa a las actividades realizadas por los alumnos durante las intervenciones (anexo 3).

4) *Rúbricas*: para evaluar un “noticiero histórico” y “una revista escolar”, mismas que fueron construidas por el docente practicante y que permitieron a los estudiantes tener una guía para mejorar su trabajo (anexo 4).

a) *Noticiero histórico*: consistió en un primer proyecto en donde los estudiantes realizaron un video con formato de noticiero, con la finalidad de recuperar los conocimientos obtenidos en cuanto a la historia y construcción de la psicología como ciencia. En este proyecto los estudiantes pusieron a prueba el trabajo en equipo, la

creatividad y la elección de fuentes confiables de información, así como la toma de decisiones para elegir adecuadamente la información presentada.

b) *Revista escolar*: se trató de un proyecto para que construyeran una propuesta de revista en la cual se presentaron al menos cuatro pequeños artículos, mismos que fueron trabajados por equipos en donde ellos diseñaron y redactaron cada una de las dimensiones estudiadas por la psicología.

Estos trabajos permitieron realizar evaluaciones formativas, pues en cada sesión se retroalimentaban los avances y se guiaba a los estudiantes hacía la mejora continua.

5) *Cuestionario de evaluación al docente*, al finalizar las intervenciones se pidió a los alumnos contestar un cuestionario para evaluar al docente practicante, dicho instrumento se utilizó a manera de crítica para mejorar la práctica docente (anexo 5).

6) *Bitácoras del docente*: este instrumento es de autoevaluación, permitió llevar a una práctica reflexiva, pues la narrativa planteada lleva al análisis de los aciertos y las áreas de oportunidad, pero también permitió trabajar el aspecto emocional, pues la reflexión constante del sentir permitió explorar las emociones (anexo 6).

7) *Cuestionario de autoevaluación*²: instrumento que se aplicó al final de la segunda intervención a través de la plataforma forms de google, este documento permitió que los estudiantes autoevaluaran su desempeño, su nivel de conocimientos adquiridos, así como proporcionar su punto de vista acerca del trabajo docente realizado durante las sesiones de intervención.

² Liga de cuestionario de autoevaluación: <https://forms.gle/QirjrkMvRWDfuzuK7>

Los instrumentos utilizados en cada sesión permitieron hacer una evaluación global que se fue integrada con una evaluación inicial, otra formativa y finalmente una sumativa, así como la efectividad de las estrategias utilizadas en cada sesión.

4.7 Intervención

Todo que hacer docente se caracteriza por la interacción maestro-alumno, sin embargo, un proceso educativo se da antes, durante y después de este contacto (García-Cabrero, Loredó y Carranza, 2008), pues antes de la intervención el docente piensa y construye un plan para llevar a cabo actividades que lleve a los alumnos a los aprendizajes esperados, durante la interacción, el docente demuestra sus habilidades para llevar a cabo dicha planeación y su flexibilidad para adaptarse a las circunstancias, para finalmente, una vez concluida esta interacción exista una reflexión que nos lleve a modificar acciones, herramientas y producir una mejora continua.

A continuación, se describe el proceso de la intervención con el grupo de estudiantes y su posterior evaluación y el impacto de las estrategias usadas para promover el pensamiento crítico de los estudiantes.

4.7.1 Práctica docente

La práctica docente es un ejercicio que permitió llevar a cabo la intervención y la puesta en marcha de las estrategias propuestas para el fomento del desarrollo crítico. A lo largo de la maestría cursada se realizaron tres prácticas docentes, la segunda, reportada en este apartado, permitió llevar a cabo el diseño, la implementación y la evaluación de las estrategias que conforman la propuesta didáctica. En esta práctica docente, se trabajaron 12 sesiones sincrónicas, los días martes en un horario de 15:00 a 17:00 hrs; las primeras cinco fueron dedicadas al tema *La diversidad de la psicología*, en donde se abordaron las perspectivas teóricas, paradigmas, tradiciones y métodos de trabajo e investigación en psicología, estas sesiones fueron vistas desde el punto de vista histórico-social, se trabajó con un pequeño proyecto en donde los estudiantes presentaron un noticiero histórico desde diversas posturas contextuales.

En las sesiones 6 a la 12, se abordaron las dimensiones consideradas por la psicología para el estudio del comportamiento y la subjetividad (biológica, conductual, cognitiva, afectiva y social), en estas intervenciones se desarrolló un proyecto de revista escolar, en donde los estudiantes trabajaron un tema de elección para abordarlo desde las diversas dimensiones.

En ambos proyectos se utilizaron estrategias de enseñanza-aprendizaje que se han propuesto para el desarrollo del pensamiento crítico, mismas que llevan a la discusión, el análisis de casos (breves), imágenes y preguntas reflexivas, así mismo permitió a los alumnos expresarse de manera oral y escrita, que también son actividades que estimulan este tipo de pensamiento, pues en cada intervención se pedía la participación. Los estudiantes lograron la redacción de artículos breves apegados a un formato de escritura formal, como parte de esta actividad buscaron fuentes de información confiables.

Como se mencionó anteriormente se trabajó de manera sincrónica, aunque también se asignaron actividades asincrónicas, en las que los estudiantes preparaban el tema con lecturas previas, llevando a cabo la estrategia de aula invertida, que permitió la discusión y explicación acerca de los temas correspondientes para cada sesión.

Por otro lado, se implementaron modelos de enseñanza-aprendizaje que Eggen y Kauchak. (2009) proponen para el desarrollo del pensamiento crítico, pues como se abordó en el capítulo 2, apartado 3, la interacción con otros permite no solo el aprendizaje de contenidos conceptuales, sino también la autorregulación actitudinal y los procesos de enseñanza-aprendizaje socializados tienen un impacto más profundo en el aprendizaje.

En cada una de las sesiones se abordaron aspectos teóricos y prácticos para el desarrollo del pensamiento crítico, las cuales se describen a continuación:

Sesión 1: esta sesión sirvió de presentación con los alumnos, se abordó una introducción general de la forma de trabajo y de las diversas perspectivas teóricas en psicología, en cuanto al *desarrollo del pensamiento crítico* se trabajó bajo el *modelo de interacción en grupo* (Eggen y Kauchak, 2009), en donde se presentó un *caso breve para asimilarlo* desde las diversas perspectivas teóricas, lo cual permitió a los estudiantes no solo manifestar su punto de vista, sino también *reflexionar y argumentar sus participaciones*. Se cerró la sesión explicando el proyecto del noticiero histórico y las indicaciones generales en torno a este.

Sesión 2: en esta sesión se vinculó el concepto de psicología y cómo se ha ido transformando a través de las diversas tradiciones y paradigmas que han surgido a lo largo de la historia de la psicología como ciencia. En *equipos se realizaron reflexiones acerca de las concepciones y cómo los fenómenos, políticos y sociales han influenciado en la construcción de la psicología*.

Para *desarrollar el pensamiento crítico* se trabajó *la estrategia de ejemplos y no ejemplos* propuesta por Eggen y Kauchak (2009), dando oportunidad a los estudiantes de *pensar en los sucesos históricos y con base en sus conocimientos acerca de la historia generar su propio punto de vista*, así mismo se construyeron *preguntas reflexivas* que permitieron a los estudiantes entrar en conflicto cognitivo. Se finalizó con una actividad en línea para identificar los conocimientos conceptuales. Ver la liga³.

Sesión 3: en esta sesión se trabajó con el modelo de *exposición-discusión* y con apoyo de imágenes los alumnos pudieron rescatar algunos fenómenos ocurridos desde finales del siglo XIX y hasta mediados del siglo XX. Esta actividad les permitió hacer un *análisis* de cómo la psicología se ha construido gracias a diversas tradiciones y que los fenómenos sociales han influido para su avance; en cuanto al desarrollo de su pensamiento crítico, se emplearon las estrategias de lectura y escritura crítica propuestas por Carr (1990), las cuales, por un lado, permitieron *evaluar, sacar inferencias y llegar a conclusiones basadas en evidencias* y por otro lado, al escribir, *darse cuenta de lo que pensaban* al respecto del tema, y en un segundo nivel *examinar inferencias y prejuicios y llevar una lógica y control*.

Se cerró la sesión con las conclusiones a las que llegaron los propios alumnos, basándose también en sus propias indagaciones en diversas fuentes. Cada equipo comentó la perspectiva de una teoría y cómo los acontecimientos históricos, económicos, políticos y sociales ayudaron a la construcción de dicha perspectiva.

Sesiones 4 y 5: estas clases fueron dedicadas a las presentaciones de los trabajos realizados por los estudiantes (noticieros), en donde se indujo a los alumnos a comentar los trabajos de

³<https://view.genial.ly/6127ba788e89e10d40467509/interactive-content-teporias-en-psioclogia>

sus compañeros (ver ligas⁴). Previamente se formaron seis equipos y cada equipo realizó un noticiero basándose en una rúbrica entregada a los estudiantes antes del inicio del trabajo; las teorías y paradigmas trabajados por los estudiantes fueron: el nacimiento de la psicología como ciencia, psicoanálisis, conductismo, psicología genética, procesamiento humano de la información y humanismo.

Aquí se llevó a cabo otra estrategia para el desarrollo del pensamiento crítico que Carr (1990) denominó *actividades de clasificación*, la cual por un lado permite el acomodo de conceptos abstractos y fortalece el vocabulario, y por otro lado, con analogías verbales, lleva a los estudiantes a relacionar conceptos con nuevos esquemas, en este caso, de los contextos históricos sociales trabajados.

Sesión 6: esta clase introdujo a los estudiantes a las dimensiones consideradas por la psicología para el estudio del comportamiento y la subjetividad, así mismo los alumnos realizaron una lectura previa que les permitió asimilar cómo existen diversas posturas para la explicación de un mismo fenómeno, pues se les presentó un video acerca de cómo el estrés impacta en las diversas esferas del individuo (biológica, conductual, cognoscitiva, afectiva y social). Se concluyó explicando el proyecto acerca de la creación de una revista escolar con base en un fenómeno (elegido por cada equipo) y desarrollado desde las diversas dimensiones de la psicología.

⁴ <https://youtu.be/7wMFlfnpRv0>
<https://clipchamp.com/watch/J8WyBuRat0b>
<https://www.youtube.com/watch?v=wzb0lxxfRJg&t=11s>
<https://www.youtube.com/watch?v=KPGYhodNSU&t=6s>
<https://youtu.be/3YZoWGGsU9U>
<https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1V2VIO6vyWihRgehgmPNAa9GH48E4HP2t>

Las estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico que se trabajaron en esta sesión son los propuestos por Huit (1992) *análisis*, que permitió a los estudiantes identificar las dimensiones que trabaja la psicología para explicar algún fenómeno, *supuestos desafiantes* en donde se confrontó a los estudiantes con algunos ejemplos de la vida cotidiana y las ideas u opiniones propias que daban por hecho y se llevó al *razonamiento deductivo*, poniendo ejemplos muy generales para aterrizar en una explicación particular, finalmente se motivó a los estudiantes para *pensar en voz alta* verbalizando una problemática y respectiva solución, mientras los demás estudiantes escuchaban y comentaban “los errores” detectados en cuanto al pensamiento o comprensión.

Sesión 7: durante esta sesión se revisó la dimensión biológica del comportamiento, se recuperaron conceptos clave de las bases biológicas del comportamiento, los estudiantes eligieron los temas (violencia en el noviazgo, depresión, ansiedad, ideación suicida, enamoramiento y adicción al tabaco) con los que trabajarían el proyecto de la revista escolar. Se concluyó llegando a acuerdos para el trabajo asincrónico y retroalimentación de sus avances en el proyecto.

Aquí se trabajó la estrategia *análisis de red*, la cual permite la planificación y gestión de proyectos, para ello los estudiantes realizaron cuadros comparativos para relacionar las dimensiones de la psicología con el tema que seleccionó cada equipo y los recursos con los que contaba cada uno, esto permitió que los alumnos construyeran su cronograma para la presentación de su proyecto.

Sesión 8: esta sesión fue integrada con la información de la dimensión conductual, se pudo destacar la dimensión tomando como referencia los temas que cada equipo trabajó para su

revista. El cierre consistió en una breve explicación metodológica de la redacción de un artículo.

Aquí también se utilizaron estrategias propuestas por Huitt (1992), se inició con *más o menos interesante*, en donde se analizaron aspectos positivos y negativos, invitando a la reflexión de sus ideas, así mismo se trabajó el *análisis de tareas*, la cual permitió la revisión y retroalimentación de sus tareas.

Sesión 9 y 10: junto con la lectura previa, los estudiantes tuvieron la oportunidad de rescatar los conceptos de cada uno de los procesos mentales y cómo impactan en la conducta humana. Durante la clase se rescataron conceptos básicos del tema y se mostraron ejemplos y no ejemplos para su comprensión, finalmente se relacionaron algunos procesos básicos como atención, percepción y memoria con otros superiores como el aprendizaje, el lenguaje y el pensamiento. También se hizo énfasis en sus propios procesos, además de que se explicó de manera general el tema de la metacognición para que los *alumnos reflexionaran acerca de cuáles son sus áreas de oportunidad para el desarrollo de sus funciones ejecutivas y con ello el pensamiento crítico.*

Sesión 11: previamente, además de sus propias indagaciones en diversas fuentes acerca de la dimensión afectiva, se les pidió a los estudiantes que vieran la película animada “Intensamente”, si bien el trabajo cinematográfico no es una fuente de información que permite al estudiante la obtención de conceptos acerca de esta dimensión, también es cierto que es una forma muy sencilla de explicar cómo algunas funciones cerebrales intervienen directamente en las emociones de un individuo.

Además, se destacó el tema de las teorías de la motivación que apoya la dirección de las emociones, se utilizó nuevamente la *estrategia de imágenes* para incitar a los estudiantes a la participación. Se concluyó con los avances de sus artículos redactados.

Sesión 12: durante esta clase se revisó la dimensión social, previamente los estudiantes vieron la película “El experimento” basada en el experimento realizado en la prisión de Stanford en 1971, así también se revisó el cortometraje “Psicopolis” para introducir a los alumnos en la reflexión de la construcción social de la realidad. Ambos trabajos se discutieron y se rescataron conceptos básicos (liderazgo, prejuicio, estereotipo, racismo, fanatismo, violencia y otros), logrando así destacar los fenómenos que cada equipo trabajó en su proyecto. Se concluyó con observaciones generales de los avances en su revista.

La presentación de la revista se realizó de manera asincrónica con la estrategia que Huitt (1992) llamó *psicodrama de resultados*, esta permitió realizar y observar un juego de roles en donde los estudiantes asumieron un rol durante todo el proyecto, se detectó que en algunos equipos estos roles cambiaban.

Cabe mencionar que esta intervención tuvo una planeación y elección previa de las estrategias a utilizar, pues durante el periodo enero-mayo 2021 se realizó una *primera práctica docente* que permitió conocer el contexto, las inquietudes y las necesidades de pensamiento crítico en los estudiantes de CCH Oriente.

Así mismo, se trabajó una *tercera práctica docente* en el periodo enero-mayo 2022, que permitió observar nuevamente las inquietudes y necesidades en los estudiantes para el desarrollo del pensamiento crítico, pero ahora en un contexto híbrido, pues los estudiantes empezaban a incorporarse a las aulas después del confinamiento por COVID-19.

Capítulo 5. Resultados

A partir de las intervenciones realizadas en práctica docente y de su evaluación, se han identificado algunos aspectos relevantes para el desarrollo del pensamiento crítico que serán descritos a continuación.

Cabe señalar que los resultados presentados corresponden de la segunda intervención, aunque se trabajaron tres, como se refiere en el capítulo anterior. La primera intervención, permitió hacer una observación general del contexto de la implementación y del trabajo que se realiza en la materia. Además de identificar algunos rasgos del pensamiento en los estudiantes, sus hábitos de estudio y sus creencias acerca de lo que significa aprender.

Por otro lado, la intervención tres permitió observar el retorno a las aulas, la readaptación al trabajo presencial, el reencuentro con los compañeros, la socialización que se dio en torno a este cambio y el quehacer docente en un contexto híbrido.

En la segunda intervención, que es la que se detalla en esta sección, se realizó durante 12 clases. En las sesiones participaron 32 estudiantes (26 mujeres y 6 hombres); sin embargo, cabe destacar que para el análisis de los cuestionarios antes y después de la intervención solo se consideraron 17 estudiantes que fueron los que contestaron el cuestionario previo y al final de la intervención.

En todo momento se tuvo presente el objetivo planteado (diseño, aplicación y evaluación de estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico), por lo que se inició con la realización de una planificación (anexo 7) que permitió elegir las estrategias que se llevarían a cabo durante la intervención, y el tipo de evaluación realizada (inicial, formativa y sumativa), misma que permitió recolectar datos diagnósticos con respecto al pensamiento crítico de los

estudiantes, observar los cambios en los estudiantes durante el trayecto formativo, para finalmente analizar si existió algún impacto en los estudiantes.

5.1 Evaluación del impacto de las estrategias sobre el pensamiento crítico

En todo proceso educativo la evaluación juega un papel muy importante, pues permite determinar el nivel de avance hacia las metas establecidas, así mismo ayuda al docente a replantear las estrategias o materiales, pues sabemos que se evalúa en todo momento, inicialmente para identificar los conocimientos previos, en un segundo momento para retroalimentar o ajustar los aspectos que el docente considere y un tercer momento permite observar los logros obtenidos.

En la intervención realizada, dichas evaluaciones se realizaron con base en el concepto de pensamiento crítico de Stenberg y Halpern (2020) que refieren al pensamiento crítico como una combinación de habilidades, actitudes y conocimientos, pues cualquier pensador crítico requiere conocimientos del tema en cuestión, pero no basta con el conocimiento conceptual, se requiere además de las habilidades propias de un pensamiento de orden superior como ser analítico, creativo, tener la capacidad de sintetizar, evaluar, cuestionar e indagar, además de la propensión a utilizar el pensamiento crítico no solo en ámbitos escolares, si no llevar este tipo de pensamiento a la vida cotidiana, es decir, tener la cualidad de ser crítico en todos los ámbitos. En la tabla 4 se describen los contenidos trabajados en la intervención que corresponden a estos aspectos del pensamiento crítico.

La presentación de los resultados de la evaluación se hará a partir de los tres momentos: evaluación inicial, formativa y sumativa. En cada una de estas etapas se describen los alcances y las estrategias utilizadas.

Tabla 4

Contenidos evaluados a partir de los componentes del pensamiento crítico

Componentes del pensamiento crítico	Contenidos trabajados
Conocimientos del tema en cuestión	<ul style="list-style-type: none"> • Concepto de psicología. • Bases biológicas de la conducta. • Principales teorías en psicología.
Habilidades	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de textos. • Síntesis de información. • Juicios de valor y cuestionamiento acerca de mitos y verdades de la psicología. • Toma de decisiones para la información seleccionada y presentada. • Indagar en diversas fuentes de información.
Actitudes	<ul style="list-style-type: none"> • Metacognición (pensar sobre el propio pensamiento, autorregulación en el proceso de aprendizaje). • Reconocimiento de fortalezas y debilidades. • Utilización de valores acordes al contexto (trabajo en equipo, asumir roles, responsabilidad)

5.1.1 Evaluación inicial

Se aplicó un cuestionario piloto que permitió establecer las bases para el cuestionario que posteriormente se utilizó en la intervención y que se describe en el apartado de instrumentos.

Del cuestionario piloto se contabilizaron las respuestas solo de los estudiantes que contestaron durante las dos primeras semanas de clase, pues los conocimientos, las habilidades y actitudes iniciales era el objeto de interés a trabajar en esta primera evaluación.

Con esta información se determinaron los conocimientos previos de los estudiantes acerca de la psicología, las habilidades y actitudes con las que contaban en ese primer momento, estas características se determinaron como componentes del pensamiento crítico como se revisó en la tabla anterior.

También se trabajaron bitácoras que permitieron conocer el contexto y algunos de los hábitos de los estudiantes para aprender y de la docente titular para enseñar.

5.1.2 Evaluación formativa

Durante el desarrollo de las sesiones se evaluó el proceso del desarrollo del pensamiento crítico y la construcción de su conocimiento a partir de los aspectos presentados en la tabla 4.

Para ello se utilizaron listas de cotejo para retroalimentar las entregas y avances en los trabajos escritos y la participación oral, también se utilizaron 2 rúbricas, una para evaluar los proyectos del video de noticiario psicológico y la revista escolar (descritas en el capítulo 4, sección de instrumentos).

Otro ejercicio para el trayecto formativo fue el uso de la aplicación Drive de google que permitió que cada estudiante alimentara y realimentará el trabajo en equipo al cual la docente fue dándole seguimiento y retroalimentación. Esto permitió ver los avances individuales y grupales, así como verificar el tipo de fuentes que utilizaban los estudiantes, la capacidad de síntesis en las lecturas realizadas y redacción creativa a la hora de integrar sus argumentos en cada tema revisado.

Como se dijo, para establecer esta evaluación se trabajaron dos proyectos: un video tipo noticiero en donde se desarrollaron todos los detalles de una teoría en psicología previamente

asignada (psicoanálisis, conductismo, procesamiento humano de la información, psicogenética, sociocultural y humanismo) y una revista escolar que se construyó a partir del análisis de un tema que cada quipo eligió (depresión, ansiedad, ideación suicida, estrés, enamoramiento, adicción al tabaco) donde los estudiantes tuvieron que redactar varios artículos haciendo referencia a cada dimensión de la psicología (biológica, cognitiva, social y afectiva). En las siguientes tablas (5, 6 y 7) se describen las observaciones de los trabajos sobre los aspectos del pensamiento crítico.

Tabla 5

Conocimientos de contenidos psicológicos.

Conocimientos	
<i>Consigna</i>	<i>Observaciones en cuanto al desarrollo del pensamiento crítico</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Explicación de una teoría en psicología. • Explicación de un fenómeno psicológico y su impacto en la persona. • Principales exponentes de la teoría asignada y su aportación. • Conceptos básicos de la teoría. • Diferentes dimensiones en el estudio de la psicología. 	<p>La mayoría de las estudiantes daban por verdaderos algunos mitos de la psicología, no conocían las teorías en psicología o las habían escuchado, pero desconocían los elementos básicos, así como a muchos representantes de la psicología.</p> <p>En el trayecto, fueron adquiriendo información acerca de conceptos, autores y teorías que les permitieron relacionarlos con acontecimientos de la vida cotidiana, así mismo conocieron los efectos de algún fenómeno psicológico y su impacto en las dimensiones que estudia la psicología (biológica, afectiva, social y cognitiva).</p>

Tabla 6*Habilidades de pensamiento crítico*

Habilidades de pensamiento	
<i>Consigna</i>	<i>Observaciones en cuanto al desarrollo del pensamiento crítico</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de textos. • Síntesis de la información. • Categorización de fuentes de información y contenido. • Toma de decisiones para la presentación del proyecto y la utilización de diversos recursos. • Creatividad. 	<p>Muchos estudiantes no lograban sintetizar un texto, sus análisis eran muy pobres y no existían argumentaciones, pues se detectó que copiaban y pegaban la información.</p> <p>Durante las retroalimentaciones se guio a los estudiantes para redactar con sus propias palabras, parafraseando la información, pero además se les presentaban conflictos cognitivos que los llevaba a pensar acerca de lo investigado, se cuestionaba la información y lo que habían comprendido con la finalidad de que llegaran a reflexiones y críticas acerca de algunas posturas, teorías o información en general que fueron encontrando.</p>

Tabla 7*Actitudes de pensadores críticos*

Actitudes	
<i>Consigna</i>	<i>Observaciones en cuanto al desarrollo del pensamiento crítico</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en equipo. • Reconocimiento de habilidades. • Autorregulación del aprendizaje. • Organización de roles. • Reconocimiento de fortalezas y debilidades. • Exploración de diversas plataformas electrónicas para la presentación de su trabajo. 	<p>Al inicio de los proyectos se detectó que los estudiantes no utilizaban diversas fuentes de información, así mismo desconocían páginas formales donde podían rastrear la información.</p> <p>En el proceso formativo constantemente se les pidió reflexionar acerca de sus acciones y actitudes en cuanto al trabajo colaborativo, se cuestionaron sus hábitos de estudio y el compromiso como estudiantes con la finalidad de que pensarán sobre su propio pensamiento y autorregularan sus formas de aprender.</p>

La evaluación fue a través de retroalimentación a los trabajos escritos, para lo cual se utilizó una carpeta electrónica de drive en donde los estudiantes anexaban las síntesis y análisis de los textos revisados y el docente revisaba y hacía observaciones.

Durante las sesiones se mantuvo activo un blog docente⁵ (figura 1) para que el estudiantado agregara comentarios de las clases. Se construyó con la finalidad de mantener una comunicación informal con los estudiantes, sin dejar de lado los contenidos; esta estrategia no influyó en la evaluación sumativa, pero permitió a los estudiantes expresar su sentir y pensar por las condiciones de encierro por la pandemia y lo que representaba para ellos el trabajo en línea.

También permitió al docente expresar su sentir y pensar a partir del trabajo en MADEMS y establecer este contacto que normalmente en clases presenciales se da a partir de las charlas informales y fuera de los contenidos académicos.

⁵ <https://phychobachiller.blogspot.com/2021/08/bienvenidosas.html>

Figura 1

Blog Psicobachiller (Blogger)



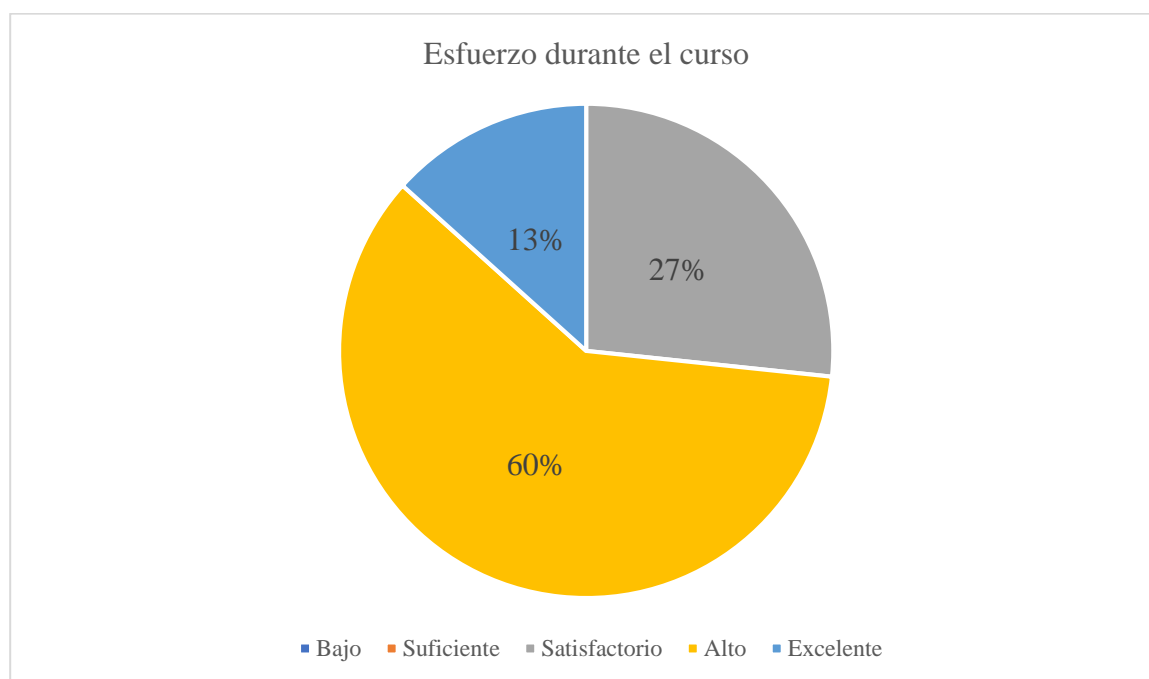
Con base en este proceso formativo, se pudo establecer un tercer momento de evaluación que permitió al docente establecer un criterio numérico en el desempeño de los estudiantes.

5.1.3 Evaluación sumativa

Como se observa la información presentada, algunos elementos del pensamiento crítico fueron transformándose de la primera a la segunda evaluación, por lo que al asignarle un número al desempeño final de los estudiantes permitió que ellos valoraran su trabajo, su constancia y su compromiso, pues también se aplicó un cuestionario de autoevaluación que permitió observar la autorreflexión de cada estudiante en cuanto a la adquisición de conocimientos y su disposición hacia el pensar de forma crítica (ver figuras 2 y 3), para determinar estas características se le pregunto a los estudiantes ¿cuánto esfuerzo consideras que has puesto en tus actividades durante el semestre? y ¿qué tanto ha contribuido el curso en tu aprendizaje de la psicología?

Figura 2

Nivel de esfuerzo por parte de los estudiantes durante el curso (autoevaluación de los estudiantes)

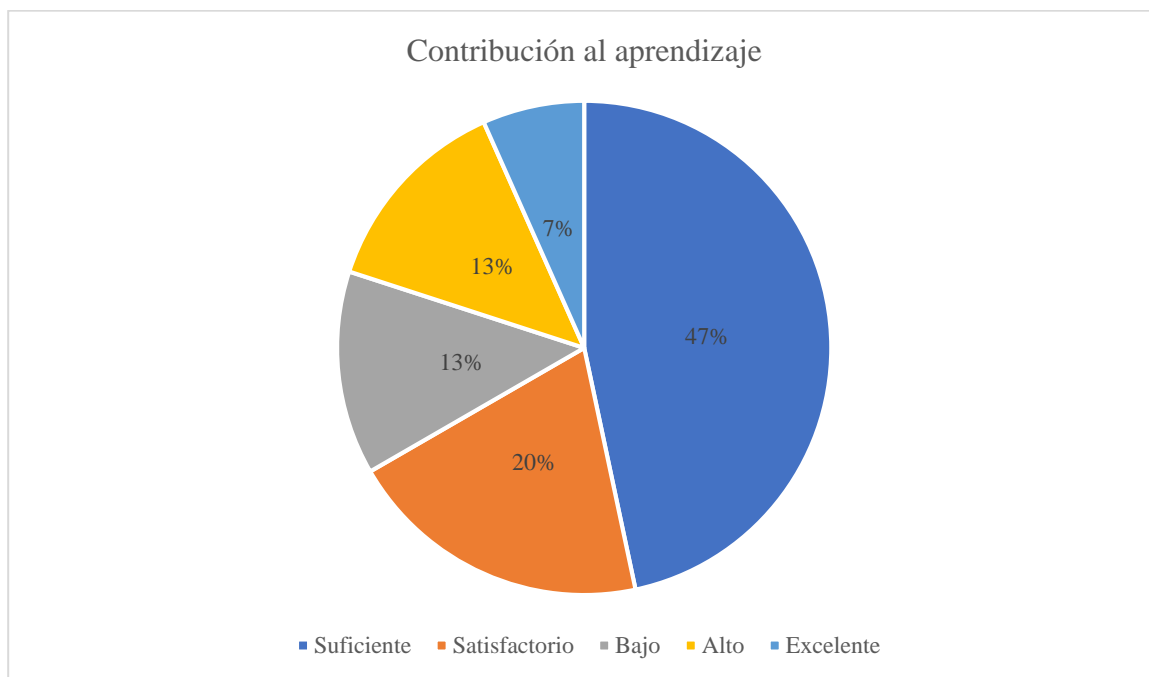


Ningún estudiante consideró que su esfuerzo fue bajo o suficiente, el 27% considero su esfuerzo como satisfactorio, el 60% consideró su esfuerzo como alto y el 13% consideró su esfuerzo como excelente.

Otra reflexión final por parte de los estudiantes se centro en la contribución de las actividades y sesiones al aprendizaje logrado, es decir su nivel de conocimientos y habilidades al final del curso.

Figura 3

Percepción de los estudiantes de la contribución del curso a su aprendizaje



Como se muestra, el 47% de los estudiantes consideró que la contribución del curso a su aprendizaje fue suficiente, el 20% lo percibió como satisfactorio, el 13% considero baja la contribución del curso a su aprendizaje, mientras que el 13% alto y el 7% excelente.

Ningún estudiante obtuvo una calificación final reprobatoria, las evaluaciones numéricas oscilaron entre 8 y 10, esto no significa precisamente que se haya desarrollado un pensamiento crítico y que los alumnos tengan propensión a su utilización, ya que el desarrollo del pensamiento crítico es una habilidad que se debe desarrollar constantemente.

Tampoco significa que los estudiantes tengan conocimientos de excelencia en psicología, ya que al igual que el pensamiento crítico, los conocimientos en cuanto a los contenidos de psicología se van transformando a lo largo de las sesiones, pero además, recordemos que el objetivo de la materia de psicología en el bachillerato no es profesionalizante, sino es de carácter propedéutico y que sugiere que los contenidos revisados sean de ayuda para la formación integral del estudiante, pero sobre todo que dichos conocimientos sean utilizados en su cotidianidad.

5.2 Alcances de la intervención

De antemano sabemos que la evaluación es una actividad que ayuda en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues permite modificar las estrategias utilizadas y establecer el avance de los estudiantes.

Con base en las evaluaciones realizadas durante la intervención se considera que las estrategias utilizadas promovieron el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, ya que es posible identificar un primer acercamiento al cambio en el pensamiento de los estudiantes, así mismo en algunos casos modificaron su forma de trabajo o su percepción ante la manera en que buscan y seleccionan la información. Si bien se observa un avance, hay que considerar que el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes es un proceso que se va

construyendo a lo largo del ciclo de vida, donde la escuela y la enseñanza con estrategias específicas puede contribuir a su construcción.

En las siguientes figuras se muestran los cambios antes y después de la intervención en los tres rasgos: conocimientos en cuestión, habilidades del pensamiento y actitudes que permiten la propensión de la utilización de dicho tipo de pensamiento.

Figura 4

Comparativo de cuatro preguntas del cuestionario aplicado antes de la intervención que hace referencia a algunos conocimientos en psicología

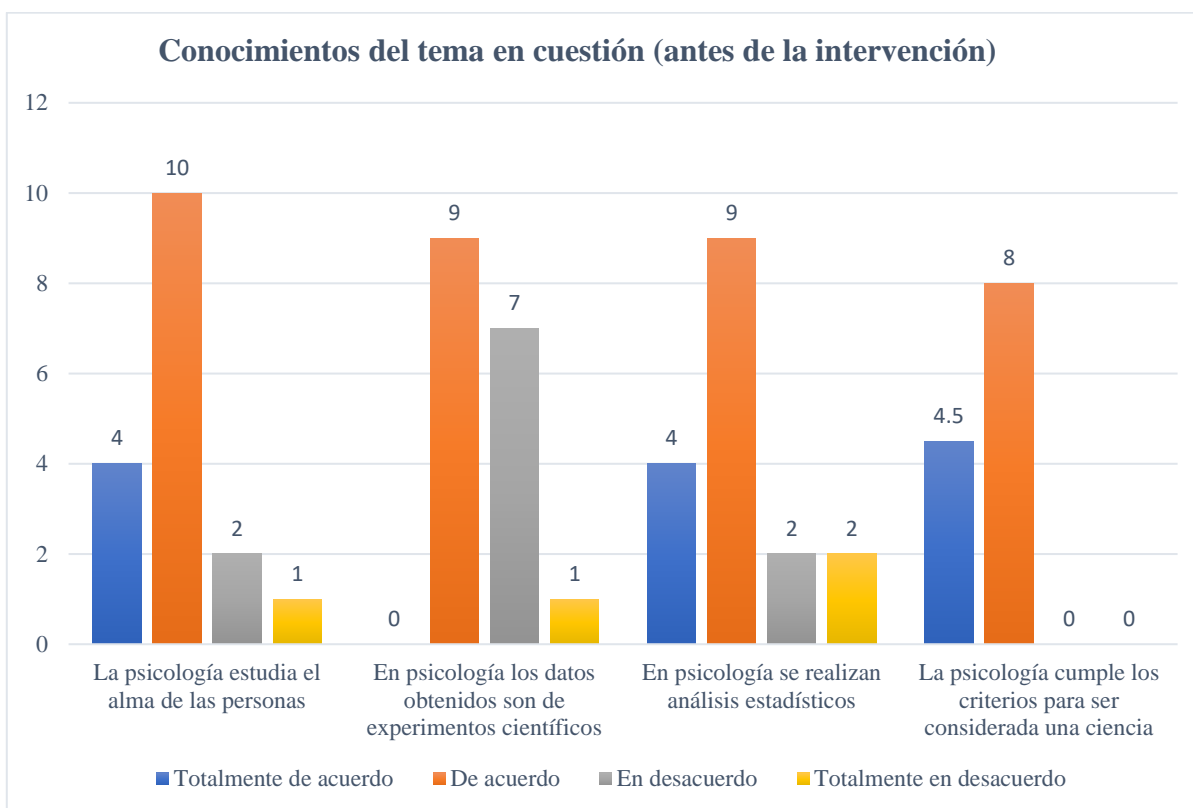
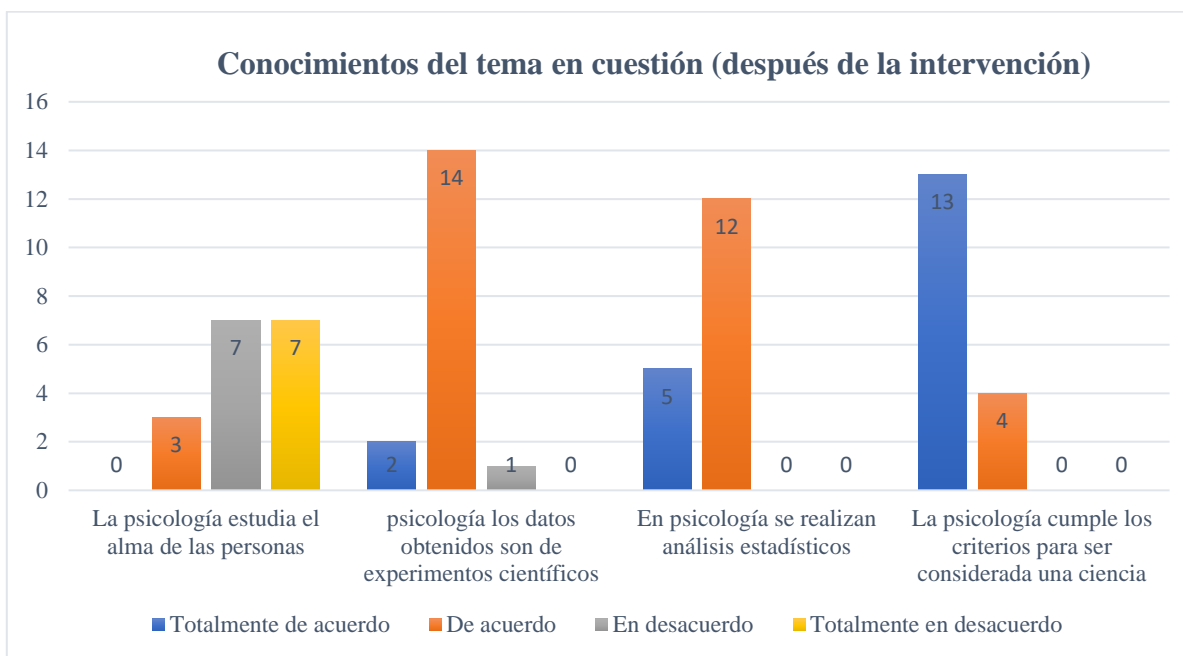


Figura 5

Comparativo de cuatro preguntas del cuestionario aplicado después de la intervención que hace referencia a algunos conocimientos en psicología

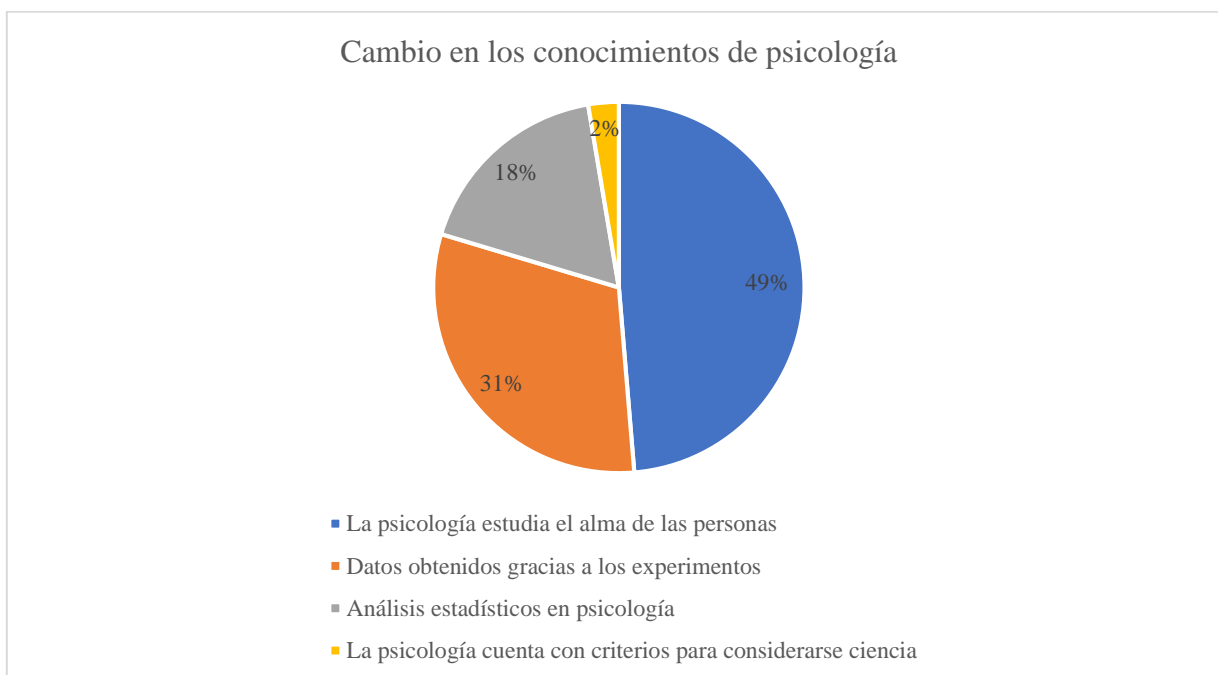


Las figuras 4 y 5, muestran que los estudiantes cambiaron el conocimiento o información acerca de la psicología, pues en cuanto al uso de análisis estadístico para su estudio o el cumplimiento de criterios para ser considerada una ciencia, ningún estudiante está en desacuerdo o totalmente en desacuerdo, así mismo, ninguno considera que la psicología estudia “el alma” y solo un estudiante considera que los datos no se obtenidos de experimentos científicos.

Estos datos se pueden contrastar en la siguiente figura (figura 6) que muestran los porcentajes de cambio en los conocimientos de psicología que mostraron los estudiantes antes y después de la intervención.

Figura 6

Porcentaje de cambio en los conocimientos que mostraron los estudiantes antes y después de la intervención



Se puede observar que el 49% de los estudiantes ya no consideran el alma como parte de la psicología, el 31% ahora tienen claro que los datos que se obtienen en psicología son gracias a los experimentos realizados, el 18% sabe que en psicología se realizan análisis estadísticos y el 2% considera que la psicología cuenta con los criterios necesarios para considerarla ciencia. Estos aspectos son relevantes ya que se ha documentado ampliamente que estas ideas forman parte de las concepciones erróneas que tienen los estudiantes y el público en general sobre la psicología (Lilienfeld, et al., 2012).

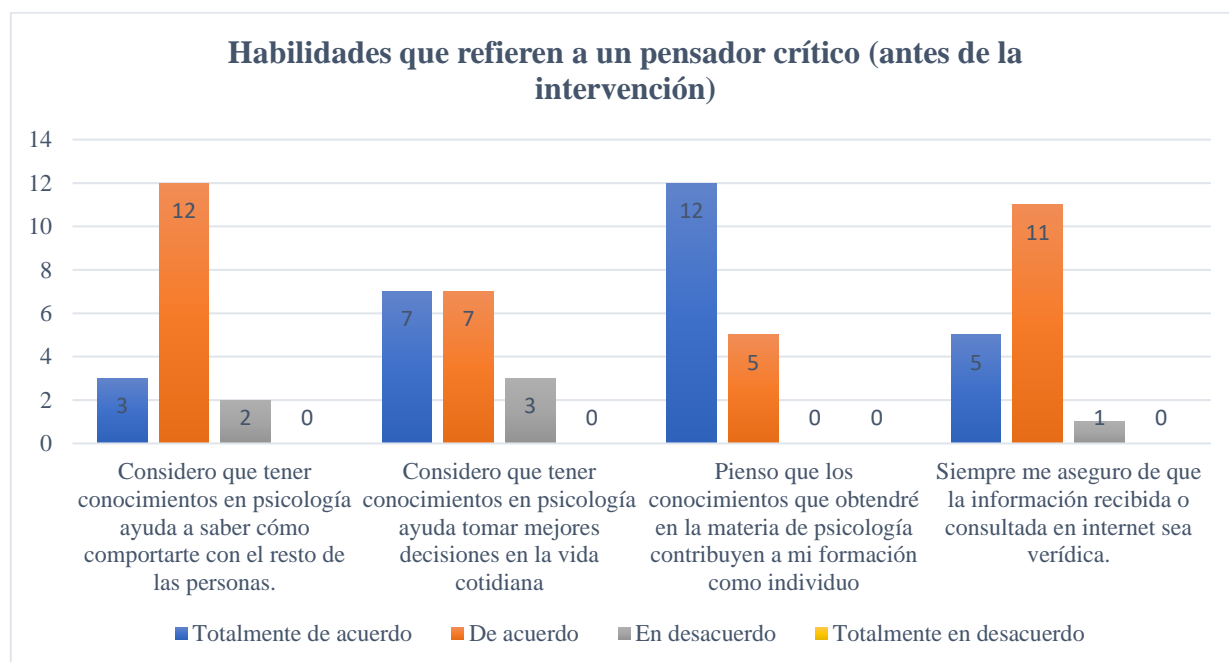
Si consideramos que la materia de psicología que se imparte en el bachillerato es el primer acercamiento formal que tienen los estudiantes con la ciencia de la conducta, se puede considerar también que estos estudiantes egresan con los conocimientos básicos para poner

en práctica la crítica en al menos algunos aspectos, por supuesto los conocimientos generados deben seguir transformándose y adquiriéndose.

En cuanto a las habilidades de un pensador crítico, se muestra la siguiente figura que hace referencia a cuatro preguntas integradas en el cuestionario que se aplicó antes y después de la intervención que refieren a estas cualidades.

Figura 7

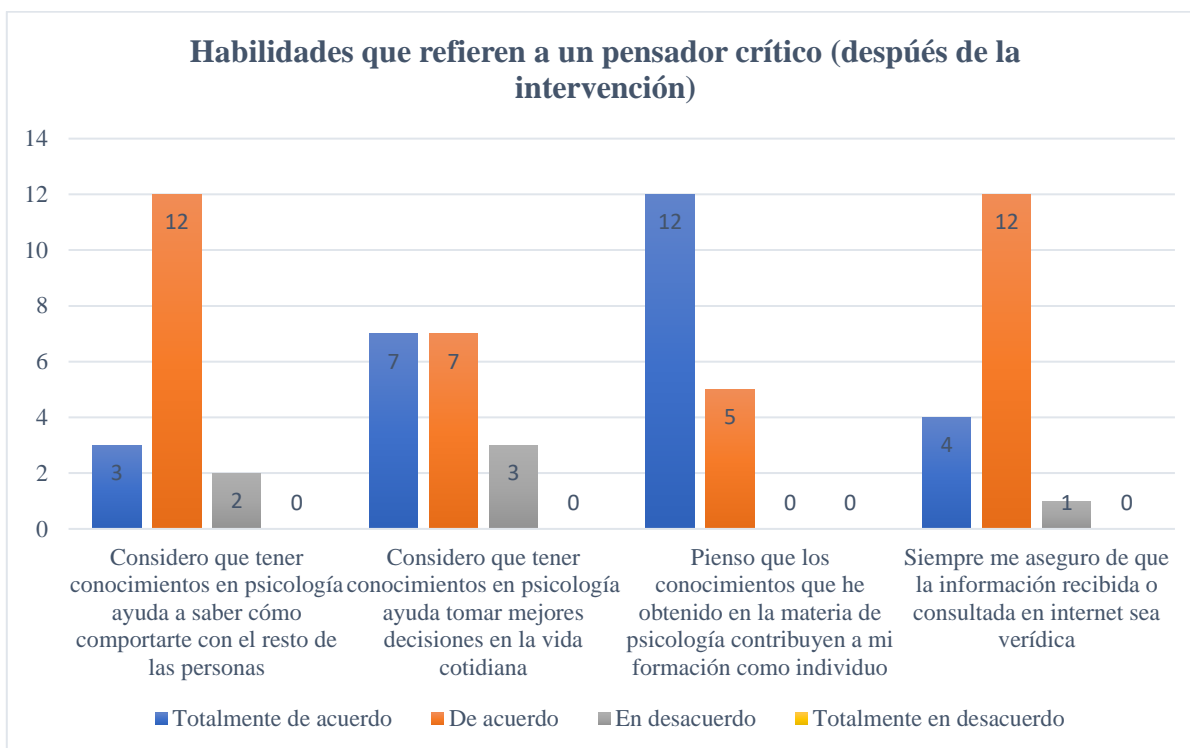
Preguntas antes de la intervención que hacen referencia a algunas habilidades que puede poseer un pensador crítico



Se observa que después de la intervención, las respuestas de los alumnos no variaron, como se muestra en la figura siguiente.

Figura 8

Preguntas después de la intervención que hacen referencia a algunas habilidades que puede poseer un pensador crítico



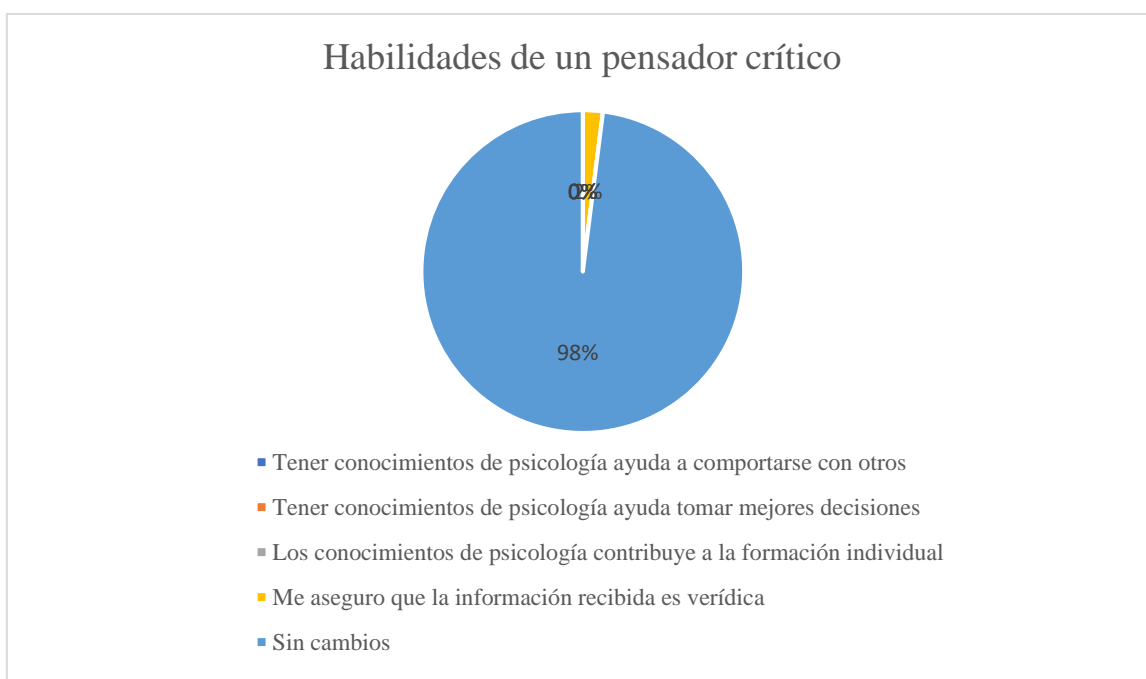
En el único rubro en donde se percibe un ligero cambio es con respecto a la información recibida o consultada en internet en donde después de la intervención un estudiante considera ya no estar totalmente de acuerdo que verifica la veracidad de la información.

Este resultado, esta relacionado con la idea que siguen teniendo muchos estudiantes, acerca de estudiar psicología para la resolución de problemas personales y mejorar su comportamiento, si bien es cierto que los conocimientos en psicología nos ayudan a comprender el comportamiento humano, también es cierto que es otra tarea más que se debe trabajar en las aulas por parte de los docentes es la referente a los mitos que existen en psicología.

Cuando se contrasta el cambio antes y después de la información obtenemos los siguientes porcentajes (Figura 9).

Figura 9

Cambio en las habilidades de un pensador crítico con respecto a los conocimientos en psicología, basadas en las respuestas de un cuestionario

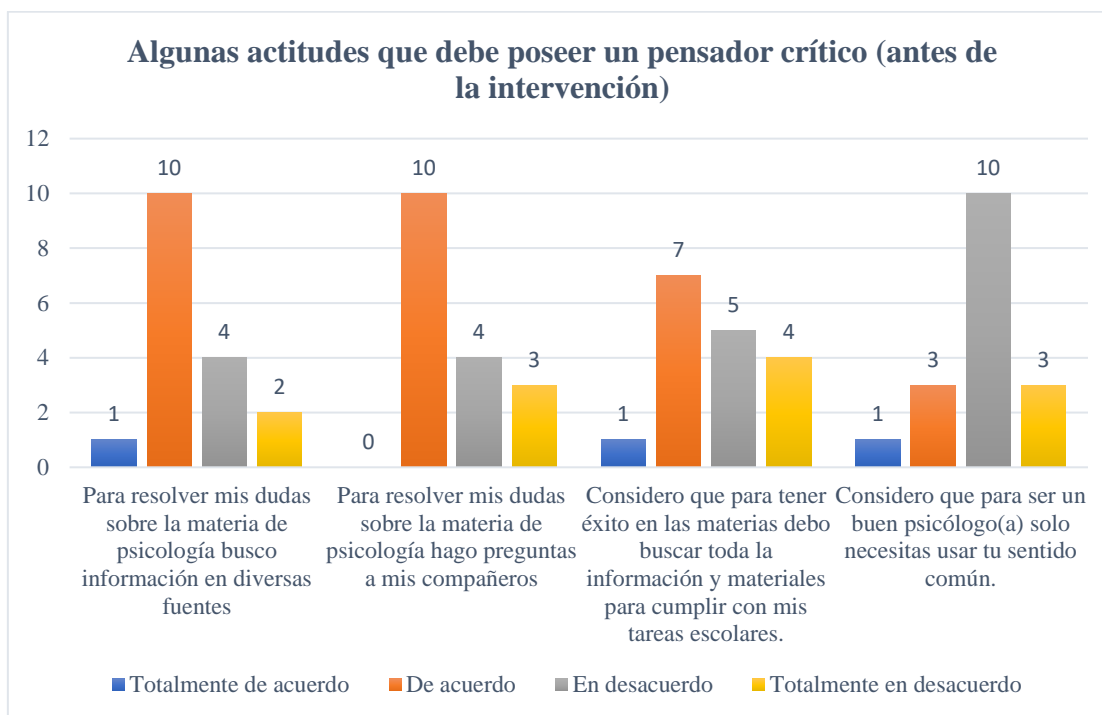


En las habilidades de pensamiento con respecto al cuestionario aplicado se puede observar que no se generaron cambios significativos, pues solo el 2% ahora se asegura de contrastar la información para confirmar que sea verídica, en cuanto al pensamiento con respecto de que la psicología les puede ayudar a comportarse con otros, a tomar mejores decisiones o que contribuyen con su formación individual, ningún estudiante lo considera.

Finalmente, en la siguiente figura se presentan cuatro preguntas del cuestionario trabajado que hacen referencia a las actitudes de un pensamiento crítico.

Figura 10

Algunas preguntas antes de la intervención que hacen referencia a la actitud, en este caso científica, que posee un pensador crítico

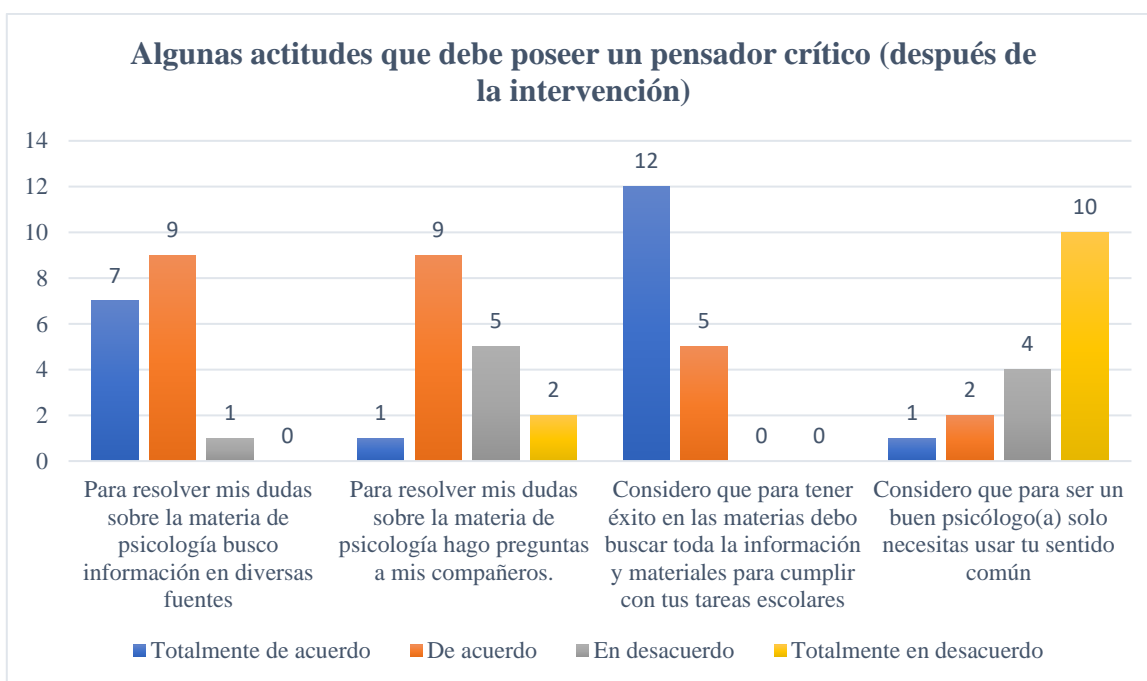


Con respecto a la actitud que muestran los estudiantes para pensar críticamente, se puede observar que antes de la intervención la mayoría ya tienen habilidades para buscar información, esto puede ser a la propia formación que recibe en el CCH, ya que en sus principios pedagógicos está el aprender a aprender, sin embargo también se observa que algunos estudiantes aún están en desacuerdo o totalmente en desacuerdo con la idea de que la responsabilidad de los materiales e información para tener éxito en sus materias no recaen directamente en ellos, además de que muchos de ellos recurren a sus pares para la resolución de dudas.

Posterior a la intervención, se muestra que existen algunas diferencias en las respuestas de los estudiantes, mismas que se reflejan en la siguiente figura.

Figura 11

Algunas preguntas después de la intervención que hacen referencia a la actitud, en este caso científica, que posee un pensador crítico

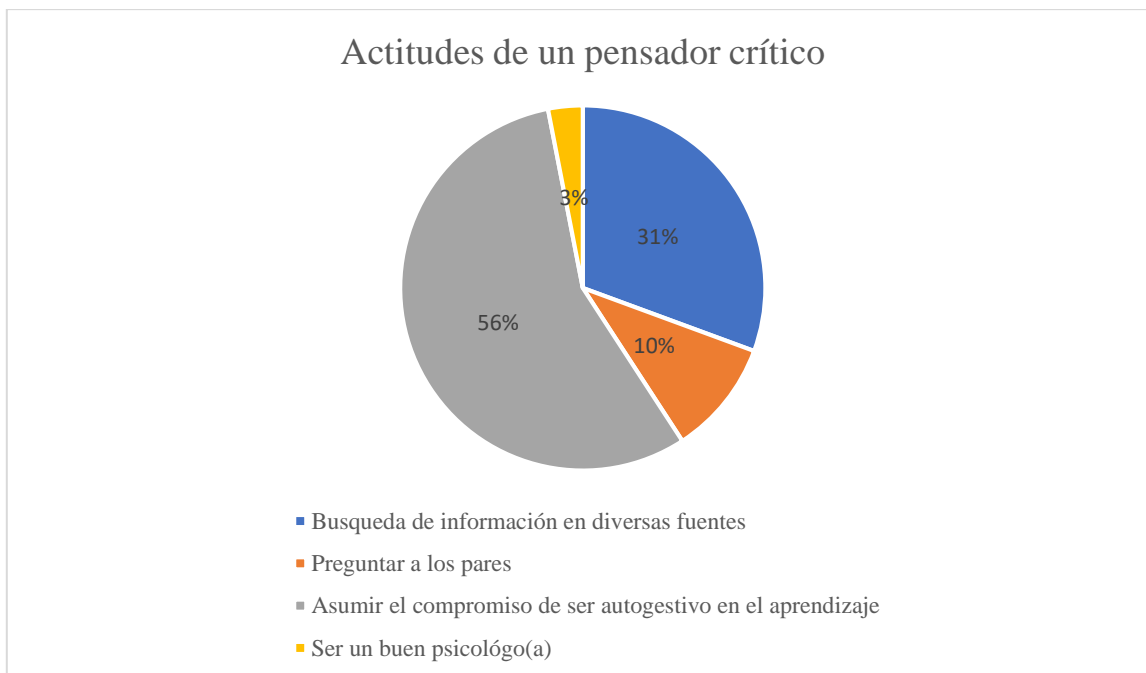


Como se muestra en la figura, hay una diferencia, sobre todo en cuanto a la actitud de búsqueda de información y materiales, además que al final de la intervención menos estudiantes acudían a sus pares para la resolución de dudas y preferían buscar en diversas fuentes de información.

Estos datos se pueden verificar en la siguiente figura, que permite observar en términos de porcentajes, estos cambios (Figura 12).

Figura 12

Cambio en las actitudes que se consideran en un pensador crítico



En cuanto a las actitudes que los estudiantes, un 56% dice comprometerse más con sus estudios o tener mayor autorregulación en el aprendizaje, pues consideran que la búsqueda de material e información debe ser por ellos mismos, el 31% considera que utiliza más diversidad en la búsqueda de información, pues lo hace en diversas fuentes, mientras el 10% pregunta a sus compañeros las dudas que les vayan surgiendo, esto puede deberse a que sienten mayor confianza con sus pares o a que saben que pueden buscar otras alternativas para disipar sus dudas y no se limitan al docente, así mismo solo el 3% consideran que para ser un buen psicólogo se requiere del sentido común.

Con respecto a las preguntas abiertas se analizaron las respuestas otorgadas por los estudiantes previo y posterior a la intervención, con este análisis se establecieron tres aspectos que

también hacen referencia al pensamiento crítico, mismas que permitieron puntualizar los cambios en los estudiantes y se muestran en las siguientes tablas⁶.

Tabla 8

Diferencias en el pensar de los estudiantes antes y después de la intervención con respecto a la elección de fuentes e información obtenida

Elección de la información obtenida	
Antes de la intervención	Después de la intervención
Reviso en diversas fuentes que considere confiables.	Depende de los autores y el link de la página
Con la url de la página	Dependiendo de donde la obtengo. Bueno mucha paginas vienen en la parte de en lace con letras verdes lo cual muchas veces significa que es confiable, si no elijo buscar información em la biblioteca de la UNAM
Por las fuentes de donde obtengo información, ya sean bibliotecas por google académico, que sean pdf y si pertenece a alguna institución mejor. Igual si es sólo de internet asegurarme que no es de páginas como yahoo, o rincón del vago.	Reviso y confirmo que la información provenga de fuentes confiables; por ejemplo, que sea información de revistas especializadas, artículos científicos, páginas de la UNAM, páginas del gobierno, libros especializados, etc.
Por lo sitios en que saco la información, ya que por ejemplo no es lo mismo un sitio de Wikipedia con una tesina de la UNAM o de alguna otra universidad o bases de datos.	Busco que sea de fuentes reconocidas como revistas UNAM
Si son fuentes muy citadas, de Universidades, Gobiernos o grupos muy reconocidos.	Viendo que las fuentes sean confiables.
Comparando distintas fuentes de información de diferentes páginas web, por ejemplo, compararlas con información de la UNAM u otra universidad. Verifico que la información provenga de fuentes confiables, por ejemplo, en el caso de la psicología que sea información de revistas	Me cercioro con otras fuentes o personas

⁶ Las respuestas se transcribieron de manera literal, por lo que se encontrarán algunos errores de redacción.

especializadas, artículos científicos, páginas de la UNAM, páginas gubernamentales, libros especializados, de la American Psychological Association y demás páginas web de esa índole.	
Antes de la intervención	Después de la intervención
Considero las fuentes de dónde provengan mis datos como entidades con autoridad y validez para verificar si son o no información falsa	Si puedo sacar datos para una cita, se menciona al autor o es de alguna compañía médica la considero confiable.
Busco fuentes que sé que son confiables (recomendaciones de profesores, etc.)	Reviso el historial de la fuente, artículos sobre temas que, si conozca de dicha página, y que venga de universidades, tenga candado o sea un PDF de libro.
Revisando la veracidad de mis fuentes consultadas.	Revisando y comparando distintas fuentes de información
Busco en fuentes oficiales y comparo información.	Verifico la información de la URL y los autores.
Usualmente utilizo buscadores como Scielo, Google académico, Redalyc, Chemedía, Academia.edu. Son buscadores que te refieren a documentos que cuenta con fundamentos de información verídica.	Por las fuentes que se basan las páginas o por qué esas misma son oficiales provenientes de páginas de universidades
Es verdadera porque es de una fuente confiable y hay más información que la confirma.	Verifico la fuente de donde ésta provenga y hago comparativas de diversas fuentes
Con el origen de la fuente, sus justificaciones y verificación.	Me guio por si soy paginas especializadas en eso o revista o de renombre.
Por la fuente bibliográfica el tipo de pagina	Reviso que las fuentes sean confiables u oficiales
Cuando vienen de universidad o instituciones importantes y con fuentes confiables.	Normalmente yo busco información en diferentes buscadores, como es SciELO, Redalyc, Google académico, Chemedía, etc. Por qué en estos buscadores podemos encontrar artículos que o investigaciones verídicas.
Checo faltas ortográficas, reviso fuentes de información y comparo la información obtenida	Las fuentes en las que está basado el artículo/escrito pdf, y la institución o página que lo publica.

Como se puede observar, los estudiantes cambiaron la manera en que eligen la información, ahora son más cuidadosos acerca de dónde se obtiene la información, además utilizan más y mejores fuentes.

Con respecto los mitos y verdades que existen en psicología, también hubo un cambio, primeramente, en la comprensión de qué es un mito y posteriormente, qué implica para su aprendizaje, esta información se puede observar en la siguiente tabla.

Tabla 9

Diferencias en el pensar de los estudiantes antes y después de la intervención con respecto a los mitos y verdades en psicología y su implicación en su formación académica

Mitos y verdades	
Antes de la intervención	Después de la intervención
En estos tiempos cada vez es más difícil, pero considero que la verdad siempre estará apoyada por hechos que tu has visto y vivido	De acuerdo a mi criterio, las fuentes de información e inteligencia
Por sus argumentos e investigaciones posteriores	Basado en referencias y estudios.
Pues la verdad ha sido comprobada, algo que el mito no tiene, no se puede comprobar.	Un mito es algo ficticio hasta donde yo tengo conocimiento
El mito es algo que se va pasando de generación en generación y de boca en boca, ocasionando que se distorsione la información, en cambio, la verdad siempre tiende a lo objetivo dejando de lado los sentimientos u opiniones que puedan tener las personas	Investigando, comparando y desmintiendo o verificando la información en fuentes confiables.
Uno es más empírico, fantasioso y una interpretación de la realidad, lo otro es un argumento con pruebas y puede tener diferentes perspectivas.	Porque los mitos son creencias más no hechos verídicos o que se han comprobado en libros o documentos
Investigando y comparando	Me cuesta un poco identificarlos
Investigando, desmintiendo o verificando la información.	Porque la verdad se comprueba

Me baso en la intención de las personas para identificar si son creencias o hablan con hechos.	Por medio de investigaciones.
Bueno un mito es como una leyenda es algo que ha sido transmitido de generación en generación no es real solo es una historia que puede suponer que ha sucedido, pero con algunos cambios o alteraciones al contarse entre personas y la realidad algo que verdaderamente paso.	Por la forma en que está redactado, comúnmente los mitos se contradicen o no tienen sentido en si mismo.
Antes de la intervención	Después de la intervención
Basándome en hechos y referencias confiables.	Mediante lo que me parece más coherente
Cuando la fuente no es muy confiable o no cuadra con algo que se que es verdad	Por medio de una investigación en diversas fuentes.
Porque los mitos son interpretaciones a dichos sucesos que no cuentan con una fuente de información verídica que lo sustente como verdadero, en cambio la información verídica cuenta con fuentes argumentos que se puedan sustentar.	Con pruebas antes vistas que si son verídicas de estos hechos o por la manera de redactar este hecho siendo algo más coherente la verdad mientras el mito siempre tiene algo que no concuerda con la argumentación
El mito solo es algo que las personas buscan para dar solución a algo que no entienden.	La verdad tiene fundamentos el mito suena irreal, casi siempre involucra una creencia que suele ser fantasiosa o muy imaginaria.
Porque no cobran sentidos los mitos y no se justifican con textos posteriores	Por sus argumentos, si son falacias, si tienen veracidad o si son fantasiosos
Investigar es suceso o el dicho para ver si es verídico	Investigando más acerca de lo que quiero saber.
Los mitos en ocasiones no tienen lógica, sin embargo, la verdad si la tiene	Por qué el mito nos dice cosas que suenan irreales, planteamientos imaginativos.

Como se puede observar, los estudiantes después de la intervención ya mencionan elementos como argumentación, investigación, fundamentación e inclusive queda más claro qué es un mito.

Finalmente, otro aspecto que se analizó fue la manera en que ellos toman decisiones en la cotidianidad, sus comentarios se capturaron en la siguiente tabla.

Tabla 10

Diferencias en el pensar de los estudiantes antes y después de la intervención con respecto a la toma de decisiones en su vida cotidiana

Toma de decisiones	
Antes de la intervención	Después de la intervención
Pros y contras	De acuerdo a mi criterio y a lo que creo que es correcto sin afectar a nadie
El método analítico	siempre yendo por el lado más tangible
*No respondió	Suelo ser una persona que piensa las cosas antes de actuar para llegar a la mejor solución posible o la más favorable
Primero analizo la situación, segundo hago un sobre análisis de que es lo que puede beneficiarme si tomo esa decisión y cuáles son las consecuencias mayores y busco diferentes caminos, y finalmente tomo la que crea que puede darme más beneficios que consecuencias y es importante que todo lo que yo haga no afecte o repercuta en los de más.	Analizo las posibles consecuencias y dependiendo de estas, elijo la opción que más me sea conveniente.
Consulta (Páginas, Artículos y Experiencia de otras personas), Elijo, las que vayan más con mis sentimientos, valores y conocimientos, así obteniendo la que más se adaptaría a lo que quiero y necesito.	Busco varios puntos, opiniones y críticas
Analizo las consecuencias que esta decisión podría tener	Analizo las situaciones.
Analizo las posibles consecuencias y según estas, elijo la opción que más me convenga.	Evalúo la situación y las consecuencias que pueden tener las decisiones que tome
Identificando, las causas y los efectos de las posibles decisiones y desarrollo propuestas.	Imagino las consecuencias que podría tener cada uno y decido lo que considere mejor para mí sin afectar a terceros
Analizo la situación, las posibles opciones a seguir y las consecuencias que conlleva cada una de ella, de esta manera se todas las posibilidades y al escoger alguna yo no me sorprende del todo	No tengo uno en especial, pregunto a mi entorno, pues soy muy indecisa así que hago algo unas horas y lo Cambio por otra cosa o conclusión al poco tiempo.

Analizo todas las variables posibles y tomo el camino que parece más razonable	Analizar las opciones y elegir la que tenga más beneficios y me haga sentir bien
Antes de la intervención	Después de la intervención
Comparo las ventajas y desventajas de las opciones	Analizo los pros y contras de las conclusiones que pueda tener.
Pensar y analizar qué consecuencias me puede traer la decisión que llegue a tomar, si me causarán un beneficio o no.	Tomo en cuenta lo que me beneficia a mí y/o a los demás así que también pienso en lo que me perjudicaría o beneficiaría al tomar dicha decisión
Imagino distintos resultados posibles a mi respuesta y veo cuál convendría más a mí y a los demás.	Hago un análisis sobre las causas y consecuencias y los efectos de la decisión
El análisis profundo.	Debate interno
Reflexionar sobre la situación y en que le conviene a futuro	Primero busco la opción donde no me afecte a mí ni a las demás personas, en caso de que afecte a alguien más entonces primero escojo mi bienestar
Primero veo por mi bienestar, después pienso que decisión no afectará a alguien y finalmente escojo la opción que no afecte mi bienestar ni a alguien más, de no ser así escojo mi bienestar sobre todo	Tabla de pros y contras.

Como se puede observar, los estudiantes tuvieron un cambio en su forma de buscar información, en su actitud hacia el aprendizaje y sobre todo en cuanto a los mitos que circundan a la psicología.

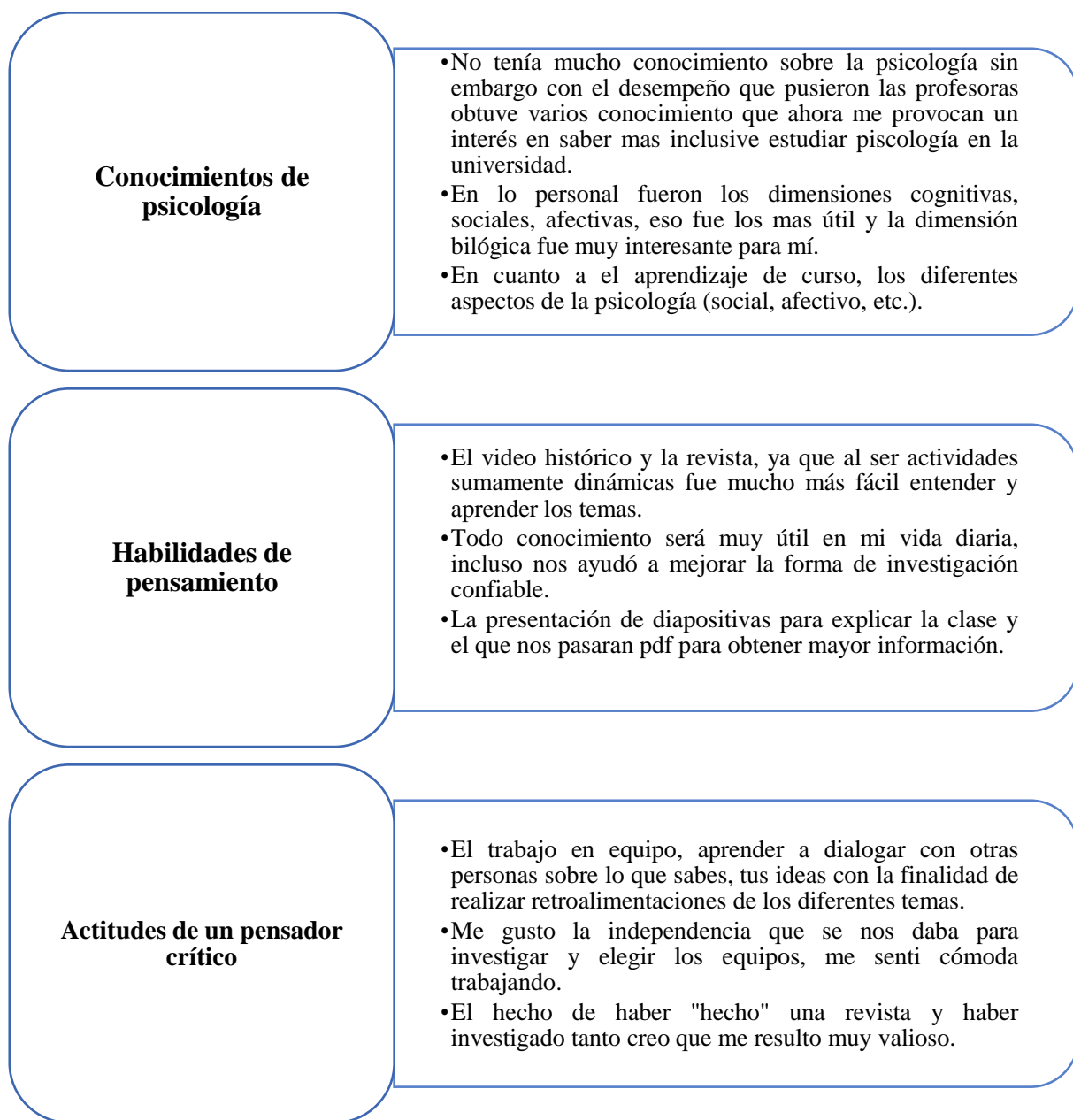
También es importante destacar el autoconcepto como estudiante que generaron los alumnos, así como la relevancia de los conocimientos obtenidos para su vida cotidiana, pues los conocimientos conceptuales sin un sentido de aplicación práctica no son muy útiles o valiosos.

Por lo anterior, se presentan algunas respuestas de los estudiantes con respecto a su autoevaluación en cuanto a la utilidad e importancia de lo aprendido (figura 13), en donde

también se categorizaron las respuestas con los aspectos del pensamiento crítico ya mencionados.

Figura 13

Respuestas de algunos estudiantes a la interrogante: ¿Qué aspectos de este curso te resultaron más útiles o valiosos?

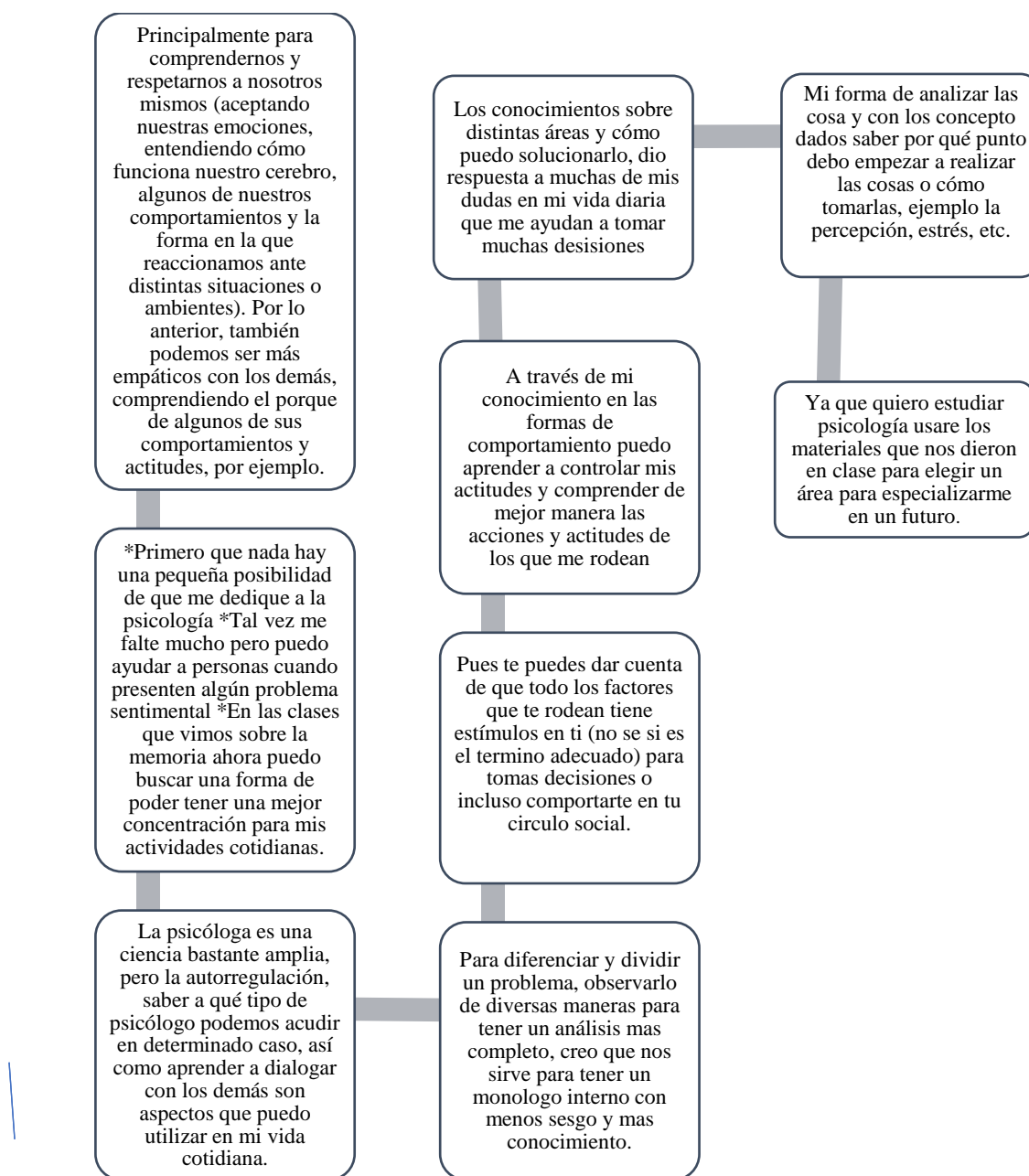


Además de los aspectos que representan al pensador crítico, es importante recalcar que la propensión a la utilización de estas habilidades es relevante para continuar el desarrollo de

este tipo de pensamiento, por lo que en el cuestionario final también se indagó con los estudiantes cómo pueden utilizar estos conocimientos en su vida cotidiana (figura 14).

Figura 14 ¿Cómo puedes llevar los conocimientos adquiridos en la vida cotidiana?

(Respuestas de algunos estudiantes).



Como se puede observar en las respuestas de los estudiantes, los contenidos abordados en las sesiones aunado a estrategias específicas que apoyan en el desarrollo del pensamiento crítico pueden guiar a los estudiantes de bachillerato a mejorar sus habilidades como pensadores críticos y con ello fomentar una actitud crítica para mejorar la toma de decisiones y la convivencia con otros.

Cabe mencionar que, para guiar a un estudiante en su desarrollo del pensamiento crítico, el docente también debe ser crítico “no se puede proporcionar lo que no se posee”, de tal manera que el camino docente durante una intervención, clase, curso o trayecto es fundamental, pues al igual que los estudiantes requiere de una autoevaluación constante y esto se logra con la práctica reflexiva.

5.3 Trayectoria del docente

En esta sección se muestra el trayecto docente, pues como ya se mencionó, también debe ser un pensador crítico, de tal manera que las notas que se recuperen en el quehacer docente son relevantes para revirar, de ser necesario, las actividades en el aula.

Una herramienta que todo docente debería implementar en su práctica son las bitácoras o diarios escolares, pues ellos proporcionan la recuperación de la práctica de una forma reflexiva, crítica y autónoma, lo que permite a autorregulación en el docente.

Es por ello que toda actividad en el aula debe ser registrada, para ello no existe un formato o una norma, Fourés, Pozas y López, (2013) proponen una serie de autorregistros que permiten capturar la práctica, estos pueden ser textuales que recuperan la información a modo de diálogo, descriptivo que permite una redacción libre, profunda y a detalle de lo ocurrido clase

a clase, o anecdóticos, que permiten al docente redactar a manera de autobiografía con un relato en primera persona lo vivido en clase.

Para fines de esta intervención se realizaron bitácoras en donde se recuperó semana a semana qué aprendí, que hice y qué me falta por hacer, con lo cual pude darme cuenta de mis fortalezas y mis áreas de oportunidad. Las cuales se presentan en la siguiente tabla.

Tabla 11

Análisis FODA docente-

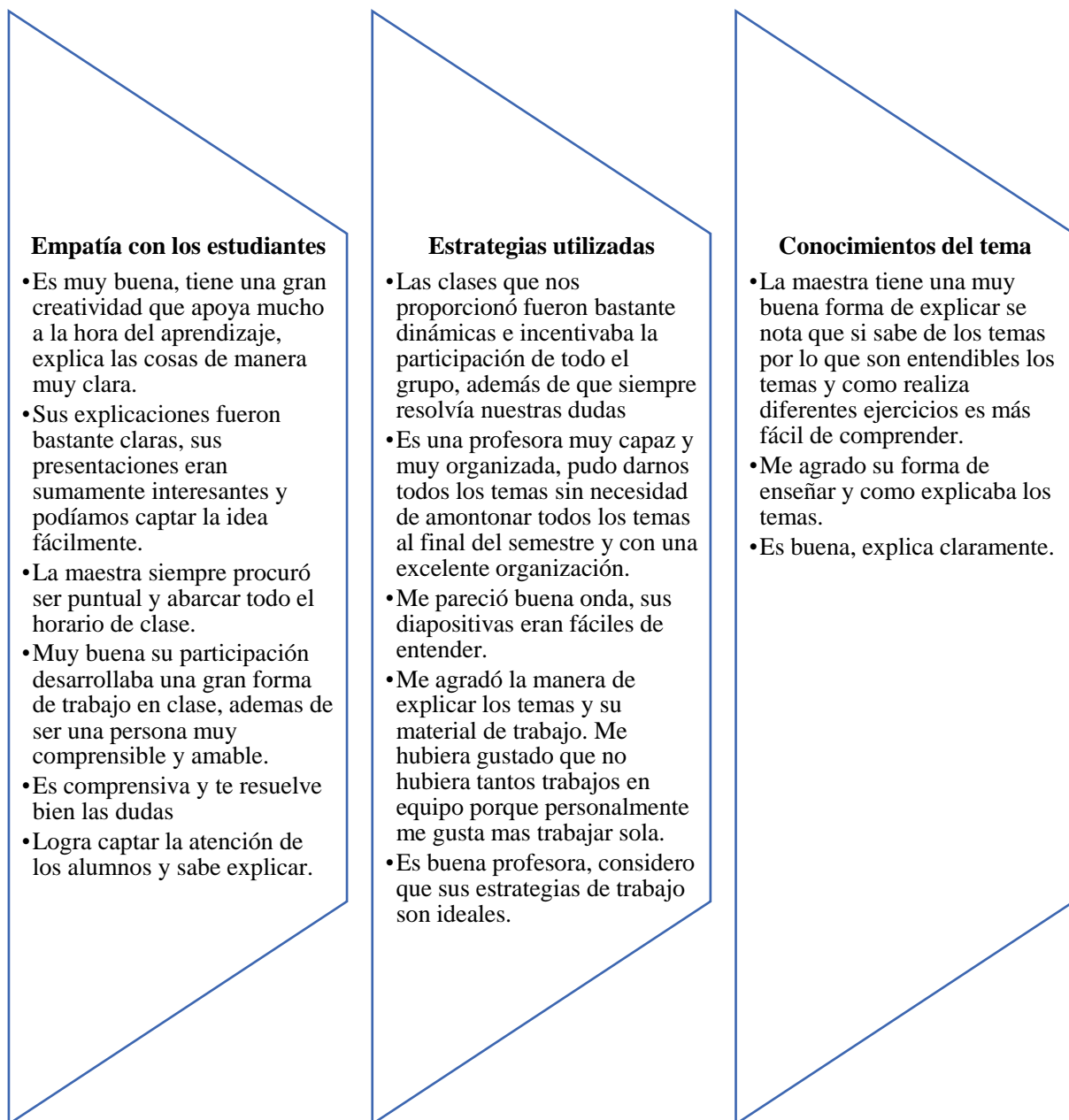
<p style="text-align: center;"><i>Fortalezas</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Amor por la docencia • Interés por seguir aprendiendo • Gusto por el trabajo con adolescentes • Experiencia docente 	<p style="text-align: center;"><i>Áreas de oportunidad</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en modalidad híbrida • Uso de Apps educativas • Conocimientos de pedagogía y didáctica
<p style="text-align: center;"><i>Debilidades</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Organización de los tiempos 	<p style="text-align: center;"><i>Aptitudes</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión • Creatividad • Conocimiento de la materia

Con este ejercicio de registro pude darme cuenta de que todo docente debe reflexionar constantemente acerca de su práctica, ya que esto permite un mejor desempeño en el aula y una mejor relación con los estudiantes.

Así mismo, se recabaron las respuestas de los estudiantes en cuanto a su percepción del trabajo docente, para ello se les interrogó acerca de su opinión general de la docente practicante, dichos comentarios se categorizaron en tres aspectos, estrategias utilizadas, conocimientos del tema y empatía con los estudiantes (ver figura 15).

Figura 15

Opinión de los estudiantes con respecto al desempeño docente



En este ejercicio de evaluación al docente se observa que los estudiantes se sintieron cómodos, que hubo empatía y confianza, además de que en general estuvieron satisfechos con las actividades y estrategias propuestas, estas no representaron dificultad o un desafío mayor. En cuanto a la percepción de los conocimientos de la docente, las opiniones fueron muy pobres

al respecto, por lo que no refleja el nivel de conocimientos de la profesora percibido por los estudiantes.

La evaluación de los estudiantes a sus docentes es un ejercicio que permite al docente observarse desde otra mirada, sin embargo, dicha actividad debe ser constante, ya que los adolescentes pueden caer en la subjetividad que en ocasiones no esta relacionada con el ejercicio docente ni mucho menos con el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Cabe mencionar que el quehacer docente es un proceso de mejora constante, pues las innovaciones educativas continúan desarrollándose, así mismo los jóvenes siguen una trayectoria de vida y cada generación es diferente, por lo que al igual que el pensamiento crítico no es una habilidad estática.

Esta reflexión nos lleva a contrastar los resultados obtenidos con lo revisado en el marco teórico, pues, aunque quede claro el concepto de pensamiento crítico y las estrategias que apoyan el desarrollo de dicho pensamiento, es necesario un análisis que permita establecer las bases teórico-prácticas para el trabajo en el aula y la formación de individuos críticos.

Discusión

Convertirse en un pensador crítico implica desarrollar habilidades que lleven al análisis, la crítica informada, la toma de decisiones y la manifestación de comportamientos adecuados a su contexto. Por lo que las estrategias que se utilicen en las aulas para enseñar y aprender deberán de ser cuidadas y promover el desarrollo de estas habilidades, pues de lo contrario no se alcanzarán los objetivos y los aprendizajes esperados e independientemente de los contenidos académicos es fundamental seguir fomentando el pensamiento crítico en los estudiantes.

Por otro lado, se destaca que las estrategias y las observaciones realizadas no solo tienen impacto para la enseñanza de la psicología, si bien es cierto que las explicaciones psicológicas acerca del desarrollo del pensamiento crítico están íntimamente relacionadas con los procesos cognitivo y metacognitivos, también es cierto que son elementos que todo ser humano puede desarrollar en cualquier área de su interés.

Cabe mencionar que, como refiere Lipman (2016), todo estudiante tiene derecho no solo a un nivel aceptable de lectura y escritura, si no que debemos “ir más allá”, por ello la razonabilidad, la capacidad de juicio, aprecio e inventiva son habilidades que debemos desarrollar en los alumnos, pues tenemos que apelar por un derecho a la capacidad de pensar, en este sentido las estrategias usadas llevaron a los estudiantes no solo a la lectura y la escritura, sino también pusieron en práctica habilidades del pensamiento crítico, como el juicio y la razón en el momento de seleccionar la información, analizarla y utilizarla para la concreción de sus proyectos, así mismo, tuvieron inventiva y creatividad a la hora de hacer un video o construir una revista.

Otros aspectos que se rescatan del desarrollo del pensamiento crítico durante la intervención son, el fortalecimiento de la autocrítica, la autocorrección y el autocontrol, mismos que son esenciales en un proceso educativo, y en el caso de los estudiantes del CCH oriente, permitió que interpretaran textos, analizaran la información que encontraron en fuentes electrónicas, evaluaron en todo momento la información relevante, dejando a un lado las fuentes poco confiables y se autoevaluaron para determinar su nivel de conocimientos, habilidades y actitudes; por lo que también se pudo trabajar la autorregulación.

En todo momento durante las intervenciones fue evidente que los principios del CCH, aprender a aprender, aprender a ser y aprender a hacer, se manifestaron entre los estudiantes, pues aprendieron nuevas formas de trabajo desde la virtualidad, aprendieron a hacer actividades diferentes a las acostumbradas y aprendieron a convivir en un ambiente desconocido, a través de pantallas y dispositivos, mostrando tolerancia hacia sus compañeros que no contaban con las herramientas tecnológicas que se requerían en ese momento.

Mostraron también la capacidad de investigar en diversas fuentes, distinguir las situaciones dentro de un problema, pensar sobre el propio pensamiento, analizar y juzgar los actos propios, reconocer fortalezas y debilidades, además de que se utilizaron las cualidades de observación a la hora de recibir e integrar información, de análisis en el momento de leer textos, seleccionar información y redactar sus artículos, así mismo utilizaron su capacidad de síntesis cuando tenían que resumir la información para clasificarla y organizarla en un producto. También se utilizó la habilidad de clasificación, pues tuvieron que categorizar para armar una revista y realizar un noticiero, para finalmente aplicar los valores acordes a su contexto, pues la convivencia, aunque sea virtual y el trabajo en equipo, implica la adaptación, el respeto y la responsabilidad para no afectar a los demás.

Es importante recordar que la función de la evaluación es verificar el trabajo y dar seguimiento al avance de los estudiantes. La implementación de una estrategia didáctica siempre debe considerar los conocimientos previos y a los estudiantes les debe ayudar a pensar acerca de qué y cómo están aprendiendo para posteriormente modificar su propio actuar, es decir, una evaluación reflexiva, que permita a los estudiantes analizar sus propias estrategias de indagación y las de sus compañeros, y elaborar tener criterios para juzgar su propia investigación y a juzgar su propia adquisición del aprendizaje, por lo que se autorregulan para alcanzar sus objetivos académicos.

Como se observó en los resultados, la evaluación de contenidos debe complementarse con el desarrollo del pensamiento crítico y para ello el docente debe tomar en cuenta que es la guía de los estudiantes en este proceso, por lo que, primeramente, debe llevar a los alumnos por una transformación personal en donde ellos se “den cuenta” de los criterios que están utilizando para autoevaluarse, después llevar a cabo un proceso reflexivo, para ello Lucariello y Naff (2021) proponen a los docentes que desarrollen actividades que fomenten la comprensión del aprendizaje científico, apoyar a los estudiantes a ser sistemáticos y razonar con cautela, y motivar al grupo para comunicarse adecuadamente.

El desarrollo del pensamiento crítico en las aulas se inicia cuando el docente propone estrategias que permitan a los estudiantes llevar a cabo un proceso de desafíos cognitivos, autorregulación y utilización de habilidades del pensamiento, con ello la materia de psicología en el bachillerato puede contribuir al perfil de egreso de los estudiantes (SEP, 2008), pues al fomentar en el alumno la capacidad de desarrollar innovaciones y solucionar problemas a partir de métodos establecidos, en donde se lleve al estudiante a ser reflexivo, alcanzar objetivos, ordenar, procesar e interpretar la información que recibe, construir hipótesis,

diseñar y explicar modelos para probar su validez (pensamiento científico), son aspectos que permitirá tener ciudadanos que cuestionen y produzcan conclusiones argumentadas de su entorno, para con ello darle solución a los problemas sociales a los que se enfrente.

También tomando en cuenta las competencias genéricas que propone el SNB, (SEP, 2008) el quehacer docente, las estrategias utilizadas y los principios que integra el CCH (Colegio de Ciencias y Humanidades, s/f), el trabajo en las aulas puede llevar al alumno a sustentar un punto de vista personal sobre los temas de su interés, siempre considerando otras posturas de manera crítica y reflexiva, así mismo, debe dirigirlo hacia la elección de fuentes de información adecuadas, evaluación de argumentos identificando prejuicios y falacias (o mitos y verdades), evidenciando esos prejuicios de manera crítica y autocrítica que le permita estructurar ideas y argumentos claros y coherentes; mismas características que llevan al estudiante a aprender a aprender, a hacer y a ser.

Estas cualidades se pueden desarrollar a lo largo de la vida académica y no basta con una intervención. Como se observó en los resultados y siguiendo la propuesta de Stenberg y Halpern (2020) el pensamiento crítico debe ser desarrollado tomando como base una combinación de habilidades, actitudes y conocimientos, por lo que, las estrategias utilizadas para el desarrollo del pensamiento crítico no solo deben fomentar en los estudiantes habilidades de juicio, cuestionamiento, reflexión, síntesis y toma de decisiones, si no también debe permitir la adquisición de conocimientos de psicología (o cualquier otra área), que les servirán para contrastar la información falsa de la verdadera, además de poner en práctica las actitudes que lleva a un pensador crítico al trabajo en equipo, respetar normas y acuerdos, así como la propensión para seguir siendo críticos y cuestionar el entorno.

El docente juega un papel importante en este quehacer del desarrollo del pensamiento crítico, pues como sugiere Saiz (2002), debe seleccionar habilidades definibles y enseñables, es decir las estrategias deben estar dirigidas hacia el objetivo establecido, debe incorporar estrategias cognitivas específicas para guiar al estudiante en su pensar y actuar, basados en el conocimiento, así mismo debe desarrollar conciencia sobre los procesos mentales, cognitivos y metacognitivos y atender en todo momento reforzando las buenas disposiciones, para ello se deben incluir actividades prácticas y de interdominio, ya que implícitamente se intervendrá para llevar al estudiante a pensar sobre su propio pensamiento.

Como se ha observado, se tienen opciones y alternativas para conducir a los estudiantes hacia el desarrollo del pensamiento crítico.

Finalmente cabe mencionar que, tras un confinamiento por COVID-19, muchos docentes no estaban preparados para el trabajo en la virtualidad, además que los estudiantes carecen de autorregulación para el uso de herramientas tecnológicas pues como se revisó en el capítulo 2, apartado 4, los estudiantes utilizan dispositivos electrónicos, pero la mayoría de veces no para su aprendizaje, por lo que al llevar a cabo las sesiones de manera virtual se perdió un seguimiento real, pues los estudiantes mantenían sus cámaras apagadas y en ocasiones algunos de ellos se encontraban en espacios físicos no adecuados para el estudio (la vía pública, sus sitios de trabajo, otros).

Esto último es algo que se debe considerar a la hora de trabajar clases en línea.

Conclusiones

Después del análisis de los resultados obtenidos en la intervención educativa podemos concluir que el proceso de aprendizaje es una actividad cognitiva compleja, que se realiza a partir de la construcción y reconstrucción de esquemas, significados y significantes y que para promover y/o desarrollar el pensamiento crítico (que también es un proceso cognitivo complejo y de orden superior) en un contexto escolar debe llevarse a cabo en todo el trayecto formativo del estudiante, que no basta con una intervención, un semestre o un ciclo escolar, ya que el desarrollo de estas habilidades se da a lo largo de la vida.

Sin embargo, la materia de psicología que se imparte en el bachillerato puede contribuir al desarrollo del pensamiento crítico, pensar que en esta etapa un estudiante alcanzará su máximo nivel de desarrollo es erróneo, pues eso nos llevaría a reducir las expectativas en el ámbito cognitivo de las personas, por lo que no es un ideal, ya que al terminó del bachillerato el estudiante puede seguir desarrollando este tipo de pensamiento, pero tampoco es un propósito alcanzable, pues como se ha mencionado, el pensamiento crítico se adquiere de manera no innata y para desarrollarlo influyen varios factores.

El ideal es que los docentes de bachillerato trabajemos de manera colaborativa, con una práctica reflexiva para que en conjunto se fomente el desarrollo del pensamiento crítico, de tal manera que el estudiante tenga bases sólidas para la autorregulación de su aprendizaje y con ello pueda gestionar las habilidades que permitan seguir fortaleciendo sus habilidades cognitivas.

Es importante recalcar en cuanto a las estrategias que, una sola herramienta o estrategia no permitiría el fomento del pensamiento crítico, pues al ser una habilidad de orden superior su desarrollo dependerá de una diversidad de situaciones o factores.

De tal manera que a la hora de diseñar las estrategias áulicas estas deben permitir la colocación del estudiante en conflictos cognitivos, discusiones entre pares y/o grupales, además de practicar la escritura argumentada, la lectura reflexiva y la autoevaluación en todo momento.

Por lo tanto, en bachillerato, la promoción del pensamiento crítico más que un objetivo debe ser una herramienta para que los estudiantes evalúen la información que reciben y con ello mejorar su aprendizaje, así mismo se reitera en que no es una habilidad que se de forma natural, por lo que se requiere de otro(s) para que se vaya desarrollando.

El papel de docente en este proceso es muy importante pues es la guía para que el estudiante llegue a su zona de desarrollo potencial, así mismo, los pares juegan otro papel fundamental, pues son los que pueden ayudar dialogando, construyendo, reconstruyendo y deconstruyendo los conceptos, las reflexiones, las fuentes de información, entre otros, y con ello se llegue a tomar decisiones, evaluar la información que se obtiene y argumentar los conceptos o conocimientos poseen.

En esta reflexión, es importante recalcar que el cambio de trabajo presencial a virtual no permitió a los estudiantes y a los docentes explorar en términos reales un aprendizaje significativo, pues las evaluaciones realizadas fueron en la virtualidad, lo cual no garantiza que el estudiante sea realmente el evaluado.

Es primordial recalcar que el cuestionario que se utilizó evaluó solo algunos aspectos del pensamiento crítico, aunque al inicio de la intervención la consigna fue la evaluación de dicho tipo de pensamiento, en este momento no existe un instrumento estandarizado para la población mexicana que mida el pensamiento crítico, por lo que el instrumento se centró en recolectar algunos datos relacionados al conocimiento de contenidos psicológicos, algunas habilidades de pensamiento o lo que el estudiante pensaba acerca de estas habilidades y

actitudes ante su aprendizaje, entre ellas, las formas en cómo estudian, realizan actividades escolares, buscan información, descartan mitos e interactúan con otros.

Lo anterior no impactó de manera directa en el trabajo docente, pues la relevante fueron las estrategias utilizadas para el fomento del pensamiento crítico, además de que también hubo una evaluación formativa, la cual permitió retroalimentar a los estudiantes en todo momento, sin embargo, considero que, para futuras investigaciones, la construcción de un instrumento que evalúe el pensamiento crítico con estándares para la población mexicana puede ser un área de oportunidad.

Otra limitante fue que algunos docentes mostraron resistencia al cambio, lo cual no permitió explorar más allá de los límites que el propio docente se puso. También se observó que los docentes con mayor experiencia mostraban más resistencia y no permitían innovar en la práctica educativa, por lo que se regresaba a las actividades tradicionales, así mismo se observó que algunos docentes tendían a saturar a los estudiantes de actividades o proponían actividades que no coinciden con el objetivo de trabajo.⁷

Basándome en las limitantes encontradas, considero que los docentes debemos seguir preparándonos en la adquisición, autorregulación y selección de herramientas virtuales y presenciales (híbrido), además de tener claridad y coherencia entre el objetivo, estrategias, evaluación (alineación constructiva) y organización de tiempos, todo esto representa una planeación previa a las clases y la flexibilidad para poder realizar adaptaciones necesarias. Además, es necesario enfatizar que el desarrollo de pensadores críticos en el bachillerato es una tarea que debe acompañar la enseñanza de los contenidos disciplinarios. Como se mostró

⁷Estas observaciones se realizaron con otros docentes de CCH, en otros subsistemas e inclusive en otros niveles académicos.

en esta intervención educativa, es factible implementar estrategias de enseñanza que aborden los contenidos propios de la materia de psicología y también estrategias que fomenten el pensamiento crítico de los estudiantes.

Finalmente, considero que el aprendizaje no es una actividad sencilla, requiere esfuerzo, monitoreo, autoconciencia del propio aprendizaje y que debemos ir transformando la visión del estudiante y responsabilizarlos en su propio aprendizaje.

Por su parte, el docente de psicología también debe tener claro que la construcción de esta ciencia ha sido compleja y que se requiere de pesadores críticos para comprender esta diversidad e inmiscuirse en las diferentes posturas, pero sobre todo para establecer un punto de encuentro entre la teoría y la práctica en la vida cotidiana.

Como experiencia docente, considero que las áreas de oportunidad están relacionadas con la mejora de la práctica a partir de la reflexión docente, así mismo la actualización y el manejo de herramientas digitales y porque no, el manejo de la tecnopedagogía en las aulas es indispensable, pues la situación de confinamiento nos enseñó que las clases híbridas deben ser el siguiente paso a seguir para una educación integral y el desarrollo de habilidades en los estudiantes.

De tal manera que al utilizar más y mejores estrategias permite guiar a los estudiantes a pensar críticamente y con ello contribuimos al perfil de egreso del bachillerato, garantizando que el estudiante este dotado de habilidades de pensamiento como la racionalidad, la resolución de problemas, la autorregulación de aprendizaje, la elección de información y con ello pueda tomar mejores decisiones en cuanto a su futuro, ya sea incorporándose a una universidad o a la vida laboral.

Referencias

- Arranz, S., Bezanilla, M., Campo, L., Fernández, D., y Poblete, M. (2018). Critical Thinking from the Perspective of University Teachers. *Estudios Pedagógicos, 1*, 89-113. Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v44n1/0718-0705-estped-44-01-00089.pdf>
- Bandura, A., y Walters, R. (1974). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Madrid: Alianza.
- Barber, M., y Mourshed, M. (2008). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. Documento número 41, PREAL, Chile. Disponible en: http://www.oei.es/pdfs/documento_preal41.pdf.
- Bausela, E. (2012). *Metacognición en relación a la escritura*. 21-30. Madrid: Dykinson.
- Bertone, R., y Sandoval, A. (2014). Perfil metacognitivo en estudiantes universitarios. *Investigación y postgrado, 29*(1), 129-149. *Caracas: Universidad Pedagógica experimental Libertador*. Recuperado en: <https://www.redalyc.org/pdf/658/65848192006>
- Campos A. (2007). *Pensamiento crítico: técnicas para su desarrollo*. México: Magisterio.
- Cano, A. (2007, julio-diciembre) Cognición en el adolescente según Piaget y Vygotski. ¿Dos caras de la misma moneda? *Boletín Academia Paulista de Psicología, 2*, 148-166. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=94627214>

- Cano, V., Gallego, E., y Villa, O. (2005) *Desarrollo de habilidades metaatencionales para la solución de problemas de convivencia escolar*. Medellín: Universidad de Antioquia. 21-26. Recuperado en: <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/1664/1/H0013.pdf>
- Cappelletti, G. (2014). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas*. Buenos Aires: Paidós.
- Carbogim F., Oliveira L., & Püschel, V. (2016). Critical thinking: concept analysis from the perspective of Rodger's evolutionary method of concept analysis. *Latino-Americana Enfemagem*, 24, 27-85. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1590/1518-8345.1191.2785>.
- Carlos, J, Martínez, M., y Verdejo, M. (2017). Una experiencia innovadora para enseñar contenidos psicológicos. *Revista electrónica de Educación, Sinéctica*, 49. Universidad Jesuita de Guadalajara. Recuperado en: <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/669>
- Carlos, J. (2008). *¿Qué hacen los buenos maestros que enseñan psicología? Una integración de investigaciones sobre la docencia efectiva en psicología. La enseñanza de la Psicología. Aportaciones de la investigación para mejorar la docencia teórica de contenidos psicológicos*. México: Facultad de Psicología, UNAM.
- Carlos, J. (2009). ¿Cómo enseñan psicología los profesores efectivos? *Perfiles Educativos*, 30, 8–26.
- Carlos, J., y Guzmán, M. (2016). *Estrategias y métodos para enseñar contenidos psicológicos*. Proyecto PAPIME. CDMX: Facultad de psicología, UNAM.

Carr, K. (1990). *¿Cómo podemos enseñar el pensamiento crítico?* Urbana, IL. ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education. Recuperado en: <http://www.edpsycinteractive.org/files/critthnk.html>

Carrillo, P. (s/f). *Los orígenes del CCH. Gaceta en línea del CCH.* Disponible en: <https://gaceta.cch.unam.mx/es/los-origenes-del-cch>

Colegio de Ciencias y Humanidades. (2004). *Orientación y sentido de las áreas del plan de estudios actualizado.* México: Universidad Nacional Autónoma de México. Disponible en: https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/planestudios/S_O_%20Area_C_Experimentales.pdf

Colegio de Ciencias y Humanidades. (2016). *Programa de estudios.* Disponible en: https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/programas2016/PSICOLOGIA_I_II.pdf

Colegio de Ciencias y Humanidades. (2018). *Programa de estudio de Psicología I y II.* México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Colegio de Ciencias y Humanidades. (s/f). *Misión y filosofía.* Universidad Nacional Autónoma de México. Disponible en: <https://www.cch.unam.mx/misionyfilosofia>

Coll, C. (2010). Los entornos virtuales como espacios de enseñanza y aprendizaje. Una perspectiva psicoeducativa para su caracterización y análisis. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 44, 163–184. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662010000100009

Chehaybar, E. (2012). *Técnicas para el aprendizaje grupal*. Cuarta edición. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.

Dander, A. (2018, enero- abril). La Educación Media Superior en el contexto de México. México Red. *Revista de evaluación para docentes y directivos, INEE*, 3, 26-43. Disponible en: <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/Red09.pdf>

De Bono, E. (1994). *Cómo enseñar a pensar a tu hijo*. Barcelona: Paidós.

Dewey, J. (1989). *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: Paidós.

Díaz Barriga, A. F. (2006). *Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida*. México: Mc Graw Hill.

Díaz-Barriga, A. (2013-junio). TIC en el trabajo del aula. Impacto en la planeación didáctica. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 10. Recuperado en: <http://www.scielo.org.mx/pdf/ries/v4n10/v4n10a1.pdf>

Díaz-Barriga, A. (2014). *Notas en relación con la didáctica*. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/248464349/Notas-en-Relacion-Con-La-Didactica-Angel-Diaz-Barriga>.

Díaz-Barriga, A. F. (2001, septiembre). Habilidades de pensamiento crítico sobre contenidos históricos en alumnos de bachillerato. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 6 (13). Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/140/14001308.pdf>

- Díaz-Quero, V. (2006). *Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico*. Laurus. 12 (6). 88-103. Caracas, Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76109906>
- Dunn, D., Halonen, J., & Smith, R. (2008). *Teaching Critical Thinking in Psychology: A Handbook of Best Practices. Engaging Minds: Introducing Best Practices in Teaching Critical Thinking in Psychology*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Duskin, R., Papalia, D., y Wendkos, S. (2009). *Psicología del desarrollo*. México: McGraw Hill Educación.
- Eggen, P., y Kauchak, D. (2009). *Estrategias docentes: Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Elosúa, M; y García, E. (1993) *Estrategias para enseñar y aprender a pensar*. Madrid, Universidad Complutense: Narcea. Disponible en: http://www.cucs.udg.mx/avisos/Martha_Pacheco/Software%20e%20hipertexto/Antologia_Electronica_pa121/ELOSUA.PDF
- Escamilla, M., y Heredia, Y. (2019). Autodirección, habilidades de pensamiento y rendimiento académico en estudiantes normalistas. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 10(19). México: Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=553461754012>

- Escobar, H. (2003, enero-junio). Historia y naturaleza de la psicología del desarrollo. *Universitas Psychological*, 2(1). 71-88. Bogotá, Colombia: Pontificia Universidad Javeriana. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/647/64720109.pdf>
- Escuela Nacional Preparatoria. (2018). *Programas de estudio*. Disponible en: https://www.dgire.unam.mx/contenido_wp/planes-de-estudio-y-programas-operativos/plan-y-programas-indicativos-escuela-nacional-preparatoria/
- Escuela Nacional Preparatoria. (2015). *Programa de psicología 1. Perfil del egresado de la ENP*. México: UNAM-DGENP-Secretaría de Planeación.
- Espíndola, C. (2005). *Pensamiento crítico*. México. Ed. Pearson
- Ezpeleta, J. (1980). *Modelos educativos: Notas para un cuestionamiento*. México, Instituto Politécnico Nacional: Centro de investigaciones de estudios avanzados. Disponible en: <https://didcticageneral.files.wordpress.com/2016/06/ezpeleta.pdf>
- Fabbi, M., y Farela, P. (2013). *Conocimiento metacognitivo y procesos reflexivos*. V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Faure, E., Herrera, F., Kaddoura, A., Lopes, H., Petrovski, A., Rahnema, M., y Champion, F. (1973). *Aprender a ser. La educación del futuro*. Madrid: Alianza/UNESCO. Disponible en: https://www.berrigasteiz.com/monografikoak/inklusibitatea/pubs/unesco_aprender%20a%20ser.pdf

- Freire, P. (2009). *La educación como práctica de la libertad*. Madrid: Siglo XXI.
- Garber, I. (2019). Schemas of the Transformation of Psychology in an Information Society. *Journal of Russian & East European Psychology*, 56(5–6), 296–313. Recuperado en: <https://doi.org/10.1080/10610405.2019.1659699>
- García-Cabrero, B; Loredó, J., y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. Recuperado en: <http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-garcialoredocarranza.html>
- Gómez, M. (2017, mayo-agosto). Panorama del sistema educativo mexicano desde la perspectiva de las políticas públicas. *Revista innovación educativa* 17(74). 143-164. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v17n74/1665-2673-ie-17-74-00143.pdf>
- González, B. (2009). Filosofía para niños: *Propuesta para el desarrollo del pensamiento crítico*. Tesina. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Disponible en: <http://132.248.9.195/ptd2009/noviembre/0651697/Index.html>
- Hernández, G. (2006). *Miradas constructivistas en psicología de la educación*. México: Paidós educador.
- Huitt, W. (1992). Problem solving and decision making: Consideration of individual Differences using the Myers-Briggs Type Indicator. *Journal of Psychological Type*, 24, 33-44. Recuperado en: <http://www.edpsycinteractive.org/papers/prbsmbti.html>

- Huitt, W. (1998). *Critical thinking: An overview*. Educational Psychology Interactive. Valdosta, GA: Valdosta State University. Disponible en: <http://www.edpsycinteractive.org/topics/cognition/critthnk.html>
- Huitt, W. (1999). *Success in the information age: A paradigm shift*. Revision of paper developed for a workshop presentation at the Georgia Independent School Association. Atlanta, Georgia. Disponible en: <http://www.edpsycinteractive.org/papers/infoage.html>
- Hummel, J., & Huitt, W. (1994). What you measure is what you get. GaASCD Newsletter: *The Reporter*. 10-11. Disponible en: <http://www.edpsycinteractive.org/papers/wymiwyg.html>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2021). *Encuesta para la medición del impacto COVID-19 en la educación (ECOVID-ED, 2020)*. Nota técnica. Disponible en: https://www.inegi.org.mx/contenidos/investigacion/ecovided/2020/doc/ecovid_ed_2020_nota_tecnica.pdf
- Jara, V. (2012). Desarrollo del pensamiento y teorías cognitivas para enseñar a pensar y producir conocimientos. *Revista Sophia: Colección de Filosofía de la Educación*, 12 (53-66). Quito: Universitaria Abya-Yala. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846101004.pdf>
- Jaramillo, L., y Simbaña, V. (2014). La metacognición y su aplicación en herramientas virtuales desde la práctica docente. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 16(1), 299- 313. Recuperado en: <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846097014>

- Kowalski, P., & Kujawski, A. (2004). Ability and Critical Thinking as Predictors of Change in Students' Psychological Misconceptions. *Journal of Instructional Psychology*, 31(4). 297-303. Disponible en: [http://faculty.weber.edu/eamsel/Classes/Methods%20\(3610\)/Old%20Sections/Spring%202012/Kowalski%20&%20Taylor%20\(2004\).pdf](http://faculty.weber.edu/eamsel/Classes/Methods%20(3610)/Old%20Sections/Spring%202012/Kowalski%20&%20Taylor%20(2004).pdf)
- Lago B. J. (2006). *Redescribiendo la comunidad de investigación, pensamiento complejo y exclusión social*. Barcelona: De la torre.
- Leahey, T. (2013). *Historia de la psicología*. Madrid: Pearson Educación.
- Lilienfeld, O. S., Lynn, J. S., Ruscio, J., y Beyerstein, B. (2012). *50 grandes mitos de la psicología popular. Las ideas falsas más comunes sobre la conducta humana*. Biblioteca Buridán.
- Lipman, M. (2016). *El lugar del pensamiento en la educación*. Barcelona: Octaedro.
- Lipman, M. (1998). *Pensamiento complejo y educación*. Barcelona: De la Torre.
- Lipovetsky, G. (2000). *La era del vacío*. Barcelona: Anagrama.
- Lozano, A., LLaven, M., y Zárata, J. (2018-enero). Uso de recursos educativos en línea en el nivel medio superior: Desarrollo de competencias didácticas del docente. *Revista de Investigación Educativa*, 26.
- Lucariello, J. & Naff, D. (2021, october). *How Do I Get My Students Over Their Alternative Conceptions (Misconceptions) for Learning? Removing barriers to aid in the*

development of the student. American Psychological Association. Disponible en:
<https://www.apa.org/education-career/k12/misconceptions>

Mönks, F. (1996). Herencia y ambiente: una aproximación interactiva hacia el talento. *Revista de Psicología de la Pontífice Universidad Católica de Perú (PUCP)*, 14(2). 11-128.
Disponible en: [file:///C:/Users/Hp/Downloads/Dialnet-HerenciaYAmbiente4625393%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Hp/Downloads/Dialnet-HerenciaYAmbiente4625393%20(1).pdf)

Moraine, P. (2018). *Las funciones ejecutivas del estudiante. Mejorar la atención, la memoria, la organización y otras funciones para facilitar el aprendizaje*. Madrid: Narcea.

Morin, E. (2001). *La cabeza bien puesta*. México: Nueva visión.

Naiditch, F. (2017). *Developing critical thinking: from theory to classroom practice*. Lanham, Maryland: Rowman & Littlefield Publishers. Disponible en:
http://librunam.dgbiblio.unam.mx:8991/F/H3TG72RHJ7D4TJU4RMJ2AMXGGA8RMQUUBAQ2Y4PD8JXIKBJ3G926120?func=fullsetset&set_number=010975&set_entry=000008&format=040

Osorio, J. (2020). Pensamiento crítico desde la psicología cognitiva: una desarticulación de lo crítico social y sus posibles implicaciones en la formación universitaria de psicología. *Revista andina de Educación*, 1, 31-38. Quito, Universidad Andina Simón Bolívar.
Recuperado en: <http://revistas.uasb.edu.ec/index.php/ree>

Padrón, M. (2020). *Aprendizaje autorregulado: una propuesta para aprender psicología en el bachillerato*. Tesis de Maestría. Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Psicología. Recuperado en:

https://tesiunam.dgb.unam.mx/F/X1BVX74YE29BGJLGB2N3N814MFHQKDI99Q16MIG57Q4AMENCY6-28646?func=full-set-set&set_number=759729&set_entry=000001&format=999

Pérez, A. (2008). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.

Pérez, G., y Gimeno, S. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.

Piaget, J. (1991). *Seis estudios de Psicología*. Barcelona: Labor.

Rivas, S y Saiz C; (2012) Pensamiento crítico y aprendizaje basado en problemas cotidianos. *Revista de Docencia Universitaria*. España: Universidad de Salamanca, Facultad de Psicología. Disponible en: <https://www.pensamiento-critico.com/archivos/pcriticoabp.pdf>

Rodríguez, C. (2021). *Psicología I. Xalapa*. Secretaria de Educación de Veracruz. Dirección general de Telebachillerato.

Rosales, C. (1988). *Didáctica: núcleos fundamentales*. Madrid: Narcea.

Saiz, C. (2002). Enseñar o aprender a pensar. *Escritos de Psicología*, 6, 53-72

Sanmartí, N. (2020). *Evaluar y aprender: un único proceso*. Barcelona: Octaedro

Santrock, J. (2006) *Psicología de la Educación*. México: Mc Graw Hill

Schultz, D. (2011). *A History of Modern Psychology*. Florida: University of South Florida.

Secretaría de Educación Pública. (2007). *Programa Sectorial de Educación*. Disponible en:
file:///C:/Users/Hp/Downloads/programa_sectorial_educacion_mexico.pdf

Secretaría de Educación Pública, Diario oficial de la federación (2008), *Reforma Integral para la Educación Media Superior. Acuerdo secretarial 444*. Disponible en:
http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11435/1/images/5_2_acuerdo_444_competencias_mcc_snb.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2016). *El Modelo Educativo 2016*. México, Autor. Disponible en:
https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/8007/1/images/modelo_educativo_2016.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2016). *Propuesta curricular para la educación obligatoria*. México. Disponible en: <https://www.gob.mx/cms/uploads/docs/Propuesta-Curricular-baja.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2018). *Perfiles, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes en Educación Media Superior*. México, Disponible en: http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/portal-docente-2014-2018/2018/PPI_DESEMPENO_EMS_2018.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2018). *Subsecretaría de educación media superior. Líneas de política pública para educación media superior*. Disponible en:
https://cbgobmx.cbachilleres.edu.mx/blog-notas/lineas_poli_publi.pdf

Solé, I., y Coll, C. (1999). *Los profesores y la concepción constructivista. El constructivismo en el aula*. Barcelona: Graó.

Stenberg, J. R., & Halpern, F. D. (2020). *Critical Thinking in Psychology (2ed)*. New York: Cambridge University Press.

Uribe, M. (1993, abril-junio). El desarrollo del pensamiento formal y la adolescencia universitaria. *Perfiles Educativos*, 60. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13206009>

Valenzuela, A. (2019) ¿Qué hay de nuevo en la metacognición? *Educación Pesqui*, 45. Recuperado en: <http://dx.doi.org/10.1590/S1678-4634201945187571>

Woolfolk, A. (2010). *Psicología educativa*. México: Pearson.

Yela, M. (1996). Ambiente, herencia y conducta. *Revista Psicothema*, 8, 187-228. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/727/72780409.pdf>

Películas

Cortometraje, Psicópolis. Disponible en:

<https://www.youtube.com/watch?v=HyoXov5PmDQ>

Película Intensamente. Disponible en:

https://www.facebook.com/watch/?ref=search&v=2585508878330631&external_log_id=a312565a-f613-4fcc-9dc9-ff4f79bb7ac0&q=intensamente%20pelicula%20completa

Película Kinsey: el científico del sexo. Disponible en: <https://uptostream.com/lgtyjppzducfw>

Película el experimento, Referenciando al experimento en la prisión de Stanford. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=oP4TyM01RUM&t=4583s>

Película: Quiéreme si te atreves (Francia, 2003). En: <https://ok.ru/video/1348136798836> o <https://gnula.nu/drama/ver-jeux-denfants-atrevete-a-amar-2003-online/>

Videos

Video de youtube, 4 holones de la sexualidad. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=381yhs13XOc>

Video de youtube, Expresiones comportamentales de la sexualidad, disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=6IKqxGqMIPw&t=20s>

Video de Vimeo, Dimensión cognitiva. Disponible en: <https://vimeo.com/89243803>

Anexos

Anexo 1. Guía de observación para el registro de cada una de las sesiones (Elaboración propia).

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
 MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
 PSICOLOGÍA 2021-2
 GUÍA DE OBSERVACIÓN

Observador (a):	Beatriz Fidelia González Marcial	Institución:	CCH Oriente
Docente:		Sesión:	1
Tema:		Fecha:	01-03-21
Tema:			

DOCENTE

Manejo de conceptos.	
Papel que asume.	
Dominio de los conocimientos.	
Comunicación adecuada (explicaciones, ejemplos, demostraciones, instrucciones, etc.)	
Fomento del interés y reflexión en estudiantes.	
Responde a los alumnos generando curiosidad.	
Manejo de alumnos para con dificultades para aprender.	

ALUMNO

Papel que asume.	
Demuestran su opinión en el desempeño docente.	
Demuestran su opinión en su desempeño personal.	
Concepción de disciplina y el papel del docente.	

CLASE

Pertinencia de la estructura, secuencia del contenido y estrategias.	
Clima del ambiente de trabajo.	
Pertinencia de técnicas de motivación y manejo del grupo.	
Recursos didácticos utilizados.	
Planeación y revisión (retroalimentación) de actividades.	
Técnicas y criterios de evaluación.	

OBSERVACIONES:

Anexo 2. Cuestionario aplicado antes y después de la intervención en práctica docente 2 (Elaboración propia).

Universidad Nacional Autónoma de México

MADEMS

El presente cuestionario tiene como objetivo conocer las ideas de los estudiantes sobre algunos aspectos de la psicología y del pensamiento crítico. En él, encontrarás un conjunto de preguntas que hacen referencia a esos temas, siendo lo más importante lo que tú piensas acerca de cada pregunta en particular. Recuerda, no hay respuestas correctas o incorrectas. Por favor, responde todo el cuestionario de una sola vez, ya que los datos no se guardan para generar un borrador y no podrás completarlo más tarde.

Muchas gracias por tu colaboración.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Toda la información que nos proporciones será de carácter estrictamente confidencial, será utilizada únicamente por la docente y no estará disponible para ningún otro propósito.

Si entiendes la información que te hemos dado y estás de acuerdo con participar y permitir que la información sea usada conforme se describió antes, entonces le pedimos que marque en la casilla que das tu consentimiento para participar en este estudio.

Acepto participar y doy mi consentimiento para la recolección de datos y la realización de la encuesta propuesta.

Nombre:-----

Edad:_____

Semestre: _____

Materia:_____

I. A continuación, encontrarás un conjunto de afirmaciones con las cuales puede estar de acuerdo o en desacuerdo, en mayor o menor medida. Lee cuidadosamente cada pregunta y especifica tu respuesta anotando una **X** en el recuadro que indique la opción que mejor se ajusta a lo que piensas. De esta manera, puedes estar **Totalmente en desacuerdo**, **En desacuerdo**, **De acuerdo** o **Totalmente de acuerdo** en cada una de las afirmaciones que vas a leer.

		Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De	Totalmente de acuerdo
1	La psicología estudia el alma de las personas -3	()	()	()	()
2	El objetivo de la psicología es brindar explicaciones mediante investigación empírica-2	()	()	()	()
3	En la psicología se analizan datos que se obtienen de experimentos científicos-7	()	()	()	()
4	En psicología se realizan análisis estadísticos. -9	()	()	()	()
5	La psicología estudia la mente y el comportamiento. - 10	()	()	()	()
6	La psicología cumple los criterios para ser considerada una ciencia-1	()	()	()	()
7	La psicología estudia la conducta y sus efectos-6	()	()	()	()
8	La psicología estudia la personalidad -1	()	()	()	()
9	La psicología estudia lo intangible del ser humano-4	()	()	()	()
10	La psicología cumple los criterios para ser considerada un arte-7	()	()	()	()
11	La psicología estudia los trastornos mentales-9	()	()	()	()

12	Pienso que en la psicología la investigación se realiza mediante observaciones-4	()	()	()	()
13	Pienso que en la psicología la investigación se realiza mediante experimentos-2	()	()	()	()
14	Pienso que en la psicología la investigación se realiza mediante aplicación de test o pruebas psicológicas-7	()	()	()	()

15	Considero que tener conocimientos en psicología ayuda a comprender el comportamiento humano-5	()	()	()	()
16	Considero que tener conocimientos en psicología ayuda a saber cómo comportarte con el resto de las personas-3	()	()	()	()
17	Considero que tener conocimientos en psicología ayuda interpretar los sentimientos y pensamientos de los demás-8	()	()	()	()
18	Considero que tener conocimientos en psicología ayuda a apoyar a las personas en sus problemas emocionales-2	()	()	()	()
19	Considero que tener conocimientos en psicología ayuda tomar mejores decisiones en la vida cotidiana-5	()	()	()	()
20	Pienso que los conocimientos que he obtenido en la materia de psicología se pueden aplicar en mi vida cotidiana -3	()	()	()	()
21	Pienso que los conocimientos que he obtenido en la materia de psicología contribuyen a mi formación como individuo-6	()	()	()	()
22	Para resolver mis dudas sobre la materia de psicología hago preguntas a la docente-6	()	()	()	()
23	Para resolver mis dudas sobre la materia de psicología hago preguntas a mis compañeros-4	()	()	()	()
24	Para resolver mis dudas sobre la materia de psicología busco información en diversas fuentes-9	()	()	()	()
25	Frecuentemente me quedo con dudas sobre los contenidos de la materia de psicología -7	()	()	()	()
26	Considero que para tener éxito en las materias los docentes deben proporcionarte toda la información y materiales para cumplir con tus tareas escolares-8	()	()	()	()

27	Considero que para tener éxito en las materias debo buscar toda la información y materiales para cumplir con tus tareas escolares-1	()	()	()	()
28	Considero que para ser un buen psicólogo(a) solo necesitas usar tu sentido común -9	()	()	()	()
29	Considero que para ser un buen psicólogo(a) necesitas una formación profesional-1	()	()	()	()
30	Considero que los resultados que se obtienen en las investigaciones que realizan los psicólogos son menos rigurosos que los que se obtienen en disciplinas como la física o la biología. -4	()	()	()	()
31	Considero que el objetivo primordial de la psicología es brindar apoyo a las personas mediante terapias especializadas-5	()	()	()	()
32	Considero que es muy difícil replicar los estudios que se hacen en psicología-6	()	()	()	()
33	Pienso que los fenómenos psicológicos como el comportamiento o las emociones no se pueden cuantificar y, por lo tanto, no se pueden medir y estudiar de manera confiable-2	()	()	()	()
34	Todos los psicólogos son terapeutas-8	()	()	()	()
35	Freud es el personaje más importante para la psicología-8	()	()	()	()

36. ¿Con qué frecuencia verificas que la información que recibes o consultas en Internet es correcta Siempre me aseguro de que la información recibida o consultada en internet sea verídica? -5

a) Siempre. b) Casi siempre. c) A veces. d) Nunca.

37. Las actividades académicas que normalmente te asignan tus maestros, puedes considerarlas (puede elegir más de una opción)

- a) Fáciles
- b) Aburridas
- c) Complicadas
- d) Laboriosas
- e) Agradables
- f) Divertidas
- g) Difíciles
- h) Sin sentido
- i) Otra(s) ¿Cuál(es)? _____

38. ¿Cuándo buscas información para tus tareas escolares, ¿cómo distingues la información verdadera de la información falsa?

39. ¿Cómo identificas un mito de una verdad?

40. Cuando se presenta alguna situación en dónde debes tomar una decisión, ¿qué método utilizas para llegar a una conclusión?

Anexo 3. Listas de cotejo utilizadas durante la intervención (elaboración propia).

1. Criterios para exposición por equipos

Criterio	Valor
Presentación: Es llamativa, correcta ortografía, las imágenes son adecuadas al tema.	1
Información: Es clara, proporciona datos relevantes del tema.	2
Organización: El equipo muestra estructura de planeación de su exposición, se observa el trabajo colaborativo.	1
Actividad: Permite repasar los conceptos clave del tema, permitió que todo el grupo participe, es adecuada a las características de los alumnos.	1
Total	5

2. Criterios para la Construcción de infografía “identidad sexual”

Criterio	Valor
Contiene los datos del equipo/alumno(a)	1
Con la información proporcionada se puede identificar cómo se construye la identidad de género, rescatando los aspectos psicológicos, biológicos y sociales, así como la diferencia entre identidad sexual y de género.	2
La información se presenta ordenada y la redacción es clara, coherente y breve, cuidando la ortografía.	1
Utiliza imágenes llamativas, acordes a la información	1
Total	5

3. Criterios para la construcción del concepto de sexualidad.

Criterio	Valor
Contiene los datos del equipo/alumno(a)	1
Con la información proporcionada se puede identificar qué es la sexualidad, cómo se manifiesta y qué implica.	2

Se puede identificar las características de la expresión sexual y su impacto social.	1
La información se presenta ordenada y la redacción es clara, coherente y breve, cuidando la ortografía.	1
Total	5

Anexo 4. Rúbrica para la evaluación de proyectos (Elaboración propia)

1. Rúbrica para evaluar presentación de noticiero.

Aspecto para evaluar	5 puntos	3 puntos	0 puntos	Calificación
Contenido	En alumno explica los sucesos clave que influyeron fuertemente en el surgimiento de la teoría abordada. Se cubre el periodo previo y durante el apogeo de esa teoría.	Cubren parcialmente algunos sucesos que influyeron en el surgimiento de la teoría abordada. Cubre un periodo más corto de tiempo.	No explica los sucesos relevantes o salta de un suceso a otro sin mostrar la relación entre esos acontecimientos y el surgimiento de la teoría psicológica abordada.	
Dominio del tema	El contenido se explica claramente y de manera fluida con ayuda de analogías, el manejo es excelente y no hay errores en la información proporcionada.	La explicación es poco clara, pero se apoya con algunos ejemplos que permiten aclarar la información. No hay errores en el tema.	La explicación no es clara, poco fluida, los ejemplos no contribuyen con la aclaración del tema y hay errores en la información.	
Organización de los temas	Los alumnos organizaron los temas de tal forma que permite comprender las relaciones causa-efecto entre cada acontecimiento histórico (social, político, económico y cultural) que diera	Los alumnos sólo citan acontecimientos sociales, políticos, económicos y culturales de acuerdo al orden de aparición en el tiempo, sin embargo, no muestran esa relación causa-efecto que dio lugar	Los acontecimientos están en desorden y no muestran una interrelación entre cada evento que influyera en el surgimiento de la teoría psicológica asignada.	

	lugar la teoría psicológica asignada.	al surgimiento de la teoría.		
Otros aspectos	2 puntos	1 puntos	0 puntos	
Creatividad	La presentación tiene diferentes elementos que demuestran originalidad debido a que atraen la atención del espectador, como música de fondo, el montaje de un escenario, imágenes, uso de vestuarios o comentarios que generan emociones.	La presentación cuenta con algunos elementos que atraen la atención del espectador, como música de fondo, o imágenes o uso de vestuarios o comentarios que generan emociones.	La presentación no tiene elementos que atraen la atención del espectador, únicamente explican el contenido sin apoyo de elementos multimedia.	
Lenguaje no verbal	El alumno explica la información volteando hacia la cámara, con movimientos de las manos relajadas, postura relajada pero firme, los gestos de la cara muestran atención al público y cortesía.	El alumno explica la información, pero mira ocasionalmente a la cámara, los movimientos son tensos, los gestos muestran tensión, arrogancia o indiferencia.	El alumno no voltea hacia la cámara, con postura tensa, y gestos de tensión o arrogancia.	
Lenguaje paralingüístico	El volumen de la voz es fuerte y claro, con un tono de voz amable, cordial y respetuosa. La voz es clara y con	El volumen de la voz bajo pero entendible, su tono de voz es amable y cordial. Su dicción es poco clara y algunas palabras no se entienden	El volumen de voz es muy bajo, no es comprensible lo que dice, y su tono de voz es agresivo. Su dicción es poco clara y no se alcanza a entender la	

	buena dicción. Habla con una fluidez media (no habla rápido o lento) que permite que el espectador no se distraiga.	claramente. La fluidez de su voz es o muy rápida o lenta, lo que afecta un poco en la atención del espectador.	mayoría de lo que dice. La fluidez es o muy rápida o lenta y hace que los espectadores se distraigan fácilmente.	
Total de puntos				21

2. Rúbrica para la evaluación de Revista Escolar.

Aspectos para eva2. luar	4 puntos	3 puntos	2 puntos	1 punto
Diseño	Diseño Original y creativo, título principal y de cada artículo acordes a la información, imágenes pertinentes.	El diseño es poco creativo, muestra título general pero no en todos los artículos, la estructura esta medianamente organizada.	No se muestra creatividad en el diseño, aunque contiene todos los elementos propios de una revista.	No muestra creatividad en el diseño y la estructura está incompleta.
Estructura	Muestra una estructura organizada acorde a una revista (portada, editorial, índice o contenido, artículos y contraportada). Cada página está enumerada.	Muestra una estructura organizada, pero no está paginada.	Existe poca estructura en su información y no esta paginada.	No muestra estructura ni paginado en su trabajo.
Referencias	Muestra búsqueda de información previa, las referencias son confiables referencias bibliográficas (mínimo 3 para cada artículo). Evitar el plagio o la reproducción completa sin citar al autor principal.	Aunque presentan 3 o más referencias, las fuentes de información no son confiables.	Muestran menos de tres referencias y las fuentes no son confiables.	No muestran referencias, por lo que no se distinguen sus fuentes. *Si se detecta plagio, los artículos no serán tomados en cuenta.
Artículos	Tiene la estructura de un artículo de revista (título, autor(a) introducción, desarrollo y conclusiones), presenta imágenes o gráficos acordes al texto y su extensión es de máximo 2 cuartillas, mínimo 1 (letra Arial o Times New Roman 12, interlineado 1.5, a dos columnas).	Muestra la estructura de un artículo, sin embargo, no está acompañado de gráficos, presenta solo 2 referencias en alguno o todos los artículos.	No se muestra la estructura de un artículo, aunque presenta imágenes o gráficos, solo tiene 1 referencia en uno o varios artículos.	No muestra una estructura adecuada, imágenes y/o referencias en uno o varios artículos.

Contenido	Atiende a la escritura periodística, la información es pertinente a cada una de las dimensiones. La información es exhaustiva y abarca varios elementos de cada dimensión.	La información es acorde a las dimensiones revisadas, pero no tiene una escritura periodística, muestra búsqueda de información, pero no está paginado.	La información no es acorde a las dimensiones revisadas, solo se percibe la información revisada en clase y no está paginado.	La información presentada no muestra búsqueda previa, no muestra organización.
Ortografía y redacción	No presenta fallas ortográficas, la redacción es coherente y fluida.	Presenta de 1 a 5 fallas ortográficas, aunque la redacción es coherente.	Presenta de 6 a 10 fallas ortográficas y/o la redacción es poco coherente.	Presenta 11 o más fallas ortográficas y/o la redacción no es entendible.
Trabajo colaborativo (Presentación)	Todos los integrantes del equipo conocen el contenido y la información presentada. Cada integrante participó en la elaboración del documento y los construyeron juntos.	No todos participan en la presentación de la revista.	Alguno o varios de los participantes del equipo no conoce el contenido de la revista.	Solo presenta la revista un o dos integrantes.
Portafolio de evidencias	Semana a semana se integró un artículo correspondiente a la dimensión revisada en el drive del equipo con las especificaciones mencionadas para su retroalimentación, por lo que el portafolio cuenta con 5 artículos retroalimentados. Así mismo se anexaron los materiales o ligas utilizadas para compartir el material con el resto del equipo.	Se integraron 4 artículos y/o no se compartió el material utilizado.	Se integraron 3 artículos y/o no se compartió el material utilizado.	Se integraron 2 artículos y no se compartió el material utilizado.
Total	32 puntos	24 puntos	16 puntos	8 puntos

3. Rúbrica para evaluar cuadro comparativo de las etapas del desarrollo

Aspecto para evaluar	5. Excelente	3. Satisfactorio	1. Inadecuado	Calificación
Contenido	En alumno explica cada uno de los aspectos del desarrollo en la etapa que trabajó (biológico, cognitivo, social y sexual), las características biológicas clave que demuestren el desarrollo del sujeto en dicha etapa, las teorías que apoyan esta evolución, la manera en que se interactúan en su contexto y con otros grupos sociales y la construcción de su identidad, así como los aspectos sexuales que influyan en la conformación de la persona.	En alumno explica parcialmente cada uno de los aspectos del desarrollo en la etapa que trabajó (biológico, cognitivo, social y sexual).	El alumno no explica los aspectos del desarrollo o no cubre los propuestos (biológico, cognitivo, social y sexual). *NOTA. Si se detecta plagio en algún aspecto de la información el trabajo será anulado automáticamente.	
Organización	Los alumnos organizan cada aspecto del desarrollo de tal forma que permite comprender la conformación del sujeto como consecuencia de la construcción de la persona desde diferentes ámbitos.	Los alumnos sólo citan aspectos muy generales del desarrollo y/o etapas del desarrollo humano, sin que haya una relación del desarrollo y la conformación del sujeto.	Los aspectos trabajados están en desorden y no muestran relación desarrollo-conformación del sujeto.	

Uso de tecnicismos	El alumno presenta la información utilizando las palabras adecuadas que han propuesto las teorías para la explicación de cada fenómeno, además muestra comprensión de dichos términos.	El alumno explica y/o describe la información, pero no utiliza los términos adecuados o tecnicismos.	La información que presenta el alumno es referida de manera coloquial.	
Propuesta para el cuidado de la salud	El alumno propone aspectos que permita el cuidado de la salud (preventivos) en las cuatro dimensiones (biológico, cognitivo, social y sexual).	El alumno menciona algunos aspectos para el cuidado, pero no enfatiza la prevención.	El alumno no menciona aspectos para el cuidado de la salud.	
Total de puntos	20	12	4	

Anexo 5. Cuestionario para la evaluación docente (Elaboración propia).

Autoevaluación y evaluación de las intervenciones en la materia de psicología II

Por favor responde a cada una de las interrogantes con base en las clases con la Mtra. Beatriz González, recuerda que tus comentarios son libres y que no interfieren en tu evaluación.

1. Durante las clases del tema de sexualidad, aprendí:
2. Lo que más me gustó de estas clases fue:
3. Lo que no me gusto de las clases fue:
4. Sobre mi desempeño puedo decir que:
5. La forma en la que aprendí mejor fue:
6. Puedo mejorar mi aprendizaje a partir de:
7. Considero que los materiales de aprendizaje (actividades y herramientas tecnológicas) fueron:
8. El contenido temático me pareció:
9. Sobre el trabajo docente puedo decir que:

Anexo 6. Bitácoras del docente (práctica docente 2).

Nombre: Beatriz Fidelia González Marcial

Sesión: 1

Fecha: 24- agosto-2021

Conceptos vistos en clase: Conductismo, Congnoscitivismo, Psicoanálisis y Humanismo

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD QUE APOYA LA METACOGNICIÓN DE LOS ALUMNOS	LO MÁS SIGIFICATIVO DE LA ACTIVIDAD	¿HAY ELEMENTOS QUE ME PERMITEN DAR CUENTA QUE LOS ALUMNOS REALIZARON METACOGNICIÓN? ¿CUÁLES?	¿QUÉ PODRÍA MEJORAR?
<p>Recuperación de conocimientos previos, se abre la sesión con preguntas reflexivas.</p> <p>Lectura y complementación de cuadro comparativo.</p>	<p>Las participaciones de los alumnos siempre me permiten conocer su nivel de comprensión con respecto al tema, pues ellos manifiestan sus didas, inquietudes y sus respuestas me permiten identificar los conceptos asimilados y pensar en las actividades para mejorar su comprensión.</p>	<p>La reflexión y los ejemplos que les pido que planteen, me permiten observar cómo pueden llevar a la práctica los conocimientos.</p>	<p>Necesito mejorar la administración del tiempo, pues no logre concluir las actividades programadas para la sesión,</p> <p>Además de buscar estrategias que les permitan a los estudiantes a la utilizan de sus recursos cognitivos.</p>

Comentarios: Siempre que inicio una clase me pongo ansiosa, esto me exige prepararme mejor, pues cada grupo es diferente y aunque se tenga cierta experiencia, aun no me considero experta.

Nombre: Beatriz Fidelia González Marcial

Sesión: 2

Fecha: 31- agosto-2021

Conceptos vistos en clase: Perspectiva, tradición y métodos en psicología

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD QUE APOYA LA METACOGNICIÓN DE LOS ALUMNOS	LO MÁS SIGNIFICATIVO DE LA ACTIVIDAD	¿HAY ELEMENTOS QUE ME PERMITEN DAR CUENTA QUE LOS ALUMNOS REALIZARON METACOGNICIÓN? ¿CUÁLES?	¿QUÉ PODRÍA MEJORAR?
Preguntas reflexivas para recuperar conocimientos previos, Cuadro comparativo de las perspectivas teóricas en psicología, actividad interactiva(https://view.genial.ly/6127ba788e89e10d40467509/interactive-content-teporias-en-psioclogia) para conocer el nivel de conocimiento adquirido.	Considero que cuando los estudiantes autoevalúan su nivel de aprendizaje se dan cuenta de los elementos que les hace falta trabajar, por ello, lo más significativo el proceso del trabajo en equipo y las discusiones que se originan a partir de lo que cada integrante indagó.	Por un lado, escuchar sus respuestas de las preguntas reflexivas planteadas, ya que la manera en cómo se expresan y la adquisición del conocimiento se ve reflejado en las mismas, por otro lado la actividad de cierre, que permitió que los estudiantes puedan verificar que tanto aprendieron del tema.	Sigo en la mala administración del tiempo, pues me quede a la mitad de la actividad, trataré de estar al pendiente del reloj.

Comentarios: Me doy cuenta de que no importa cuanta experiencia se tenga en la docencia, siempre hay algo nuevo que aprender, algo que proponer y sobre todo debemos entender que no importa que estemos trabajando con una materia en donde “somos expertos” la ciencia sigue teniendo innovaciones y nuevos hallazgos, aunado a que cada grupo es diferente y cada generación también lo es.

Nombre: Beatriz Fidelia González Marcial

Sesión: 3

Fecha: 07- septiembre-2021

Conceptos vistos en clase: Tradición, construcción histórica

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD QUE APOYA LA METACOGNICIÓN DE LOS ALUMNOS	LO MÁS SIGIFICATIVO DE LA ACTIVIDAD	¿HAY ELEMENTOS QUE ME PERMITEN DAR CUENTA QUE LOS ALUMNOS REALIZARON METACOGNICIÓN? ¿CUÁLES?	¿QUÉ PODRÍA MEJORAR?
<p>Presentación de imágenes alusivas a la época en dónde florecieron las principales perspectivas teóricas, guiar a los estudiantes hacia la reflexión de los acontecimientos históricos sociales y por qué la psicología es una ciencia en construcción</p> <p>Preguntas reflexivas (exposición-discusión) durante la presentación de la clase para que los estudiantes interactúen con sus puntos de vista.</p>	<p>La reflexión de acontecimientos políticos, económicos y sociales que le dieron una diversidad a la psicología.</p>	<p>Las participaciones orales que llevan a la construcción de sus actividades de aprendizaje.</p>	<p>Esta sesión puede percibir que darle a los estudiantes indicaciones claras y ser un verdadero guía, permite que ellos tengan un andamiaje para la construcción de sus conocimientos, por lo que puedo mejorar la comunicación instruccional.</p>

Comentarios: Considero que estoy aprendiendo junto con los alumnos, me parece que la docencia le permite a un profesionista estar en constante actualización, pues no solo aprendemos a ser docentes, si no, también a procesar los aprendizajes.

Nombre: Beatriz Fidelia González Marcial

Sesión: 4

Fecha: 14- septiembre-2021

Conceptos vistos en clase: Historia, sociedad, economía, ciencia,

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD QUE APOYA LA METACOGNICIÓN DE LOS ALUMNOS	LO MÁS SIGIFICATIVO DE LA ACTIVIDAD	¿HAY ELEMENTOS QUE ME PERMITEN DAR CUENTA QUE LOS ALUMNOS REALIZARON METACOGNICIÓN? ¿CUÁLES?	¿QUÉ PODRÍA MEJORAR?
<p>En esta sesión los alumnos realizaron una exposición de las diferentes perspectivas teóricas de la psicología desde el punto de vista histórico-social. Dicha exposición consistió en grabar “un noticiero” en donde recuperaron los aspectos más relevantes de la época que vivió cada teoría:</p> <ol style="list-style-type: none">1. https://youtu.be/7wMFfnpRv02. https://clipchamp.com/watch/J8WyBuRat0b3. https://www.youtube.com/watch?v=wzb0lxxtRjg&t=11s4. https://www.youtube.com/watch?v=KPGYhodNSU&t=6s5. https://youtu.be/3YZoWGGsU9U6. https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1V2VIO6vyWihRgehgMpNAa9GH48E4HP2t	<p>Darles un giro a las exposiciones tradicionales, en donde los estudiantes pusieron a prueba no solo sus conocimientos académicos, si no, también su creatividad y sus conocimientos o búsqueda para realizar un video, editarlo y compartirlo.</p>	<p>Utilización de elementos aprendidos por la experiencia, la búsqueda personal y el concientizarse de qué les hacía falta aprender o hacer para la presentación de un video. La participación colectiva, también es relevante, pues conlleva a que los estudiantes aprendan unos de otros.</p>	<p>Considero que el diseño de actividades debe hacerse desde el inicio del curso, para que desde el inicio los estudiantes vayan preparando el material, las actividades y considere sus recursos. De tal manera que la planeación global del curso es importante, por la práctica docente empezamos cuando el docente titular ya tiene la planeación.</p>

Comentarios: Sugiero que para futuras generaciones de MADEMS, se permita ingresar como oyente desde el inicio del semestre, porque en ocasiones nos perdemos de los acuerdos entre docente titular y sus estudiantes, eso hace que el practicante en ocasiones tenga que modificar mucho su plan.

Nombre: Beatriz Fidelia González Marcial

Sesión: 5

Fecha: 21- septiembre-2021

Conceptos vistos en clase: Bases biológicas del comportamiento, conducta, cognición, social, efectivo,

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD QUE APOYA LA METACOGNICIÓN DE LOS ALUMNOS	LO MÁS SIGIFICATIVO DE LA ACTIVIDAD	¿HAY ELEMENTOS QUE ME PERMITEN DAR CUENTA QUE LOS ALUMNOS REALIZARON METACOGNICIÓN? ¿CUÁLES?	¿QUÉ PODRÍA MEJORAR?
Análisis de un video acerca de las causas, consecuencias e impacto social del estrés y lectura previa de las dimensiones que explican el comportamiento humano.	Los estudiantes reconocieron algunas actitudes y comportamientos propios ante el estrés y el impacto no solo para su cuerpo, sino también para sus emociones.	Considero que los estudiantes empezaron a concientizarse de la utilidad de los aprendizajes en psicología para su uso en la vida cotidiana.	Proporcionar más información a los estudiantes de los fenómenos revisados, dotarlos de más fuentes de información acorde a su edad y su contexto.

Comentarios: Esta sesión es el inicio de un proyecto, por lo que mis expectativas hacia los estudiantes son muy altas, han demostrado compromiso y agrado por la materia, por lo que me siento motivada.

Nombre: Beatriz Fidelia González Marcial

Sesión: 6

Fecha: 28- septiembre-2021

Conceptos vistos en clase: Sistema nervioso, Sistema endócrino, Neurona, Hormona, Neurotransmisor.

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD QUE APOYA LA METACOGNICIÓN DE LOS ALUMNOS	LO MÁS SIGIFICATIVO DE LA ACTIVIDAD	¿HAY ELEMENTOS QUE ME PERMITEN DAR CUENTA QUE LOS ALUMNOS REALIZARON METACOGNICIÓN? ¿CUÁLES?	¿QUÉ PODRÍA MEJORAR?
<p>Revisión de un video https://www.youtube.com/watch?v=cHVoXeakBRM, en donde se le pidió a los estudiantes que utilizarán alguna estrategia para rescatar la información que consideraran más relevante, búsqueda de información para complementar e iniciar la redacción de un pequeño artículo de la dimensión biológica de la conducta, basándose en alguna situación (violencia en el noviazgo, ansiedad, tabaquismo, ideación suicida, depresión enamoramiento).</p>	<p>Los estudiantes propusieron sus temas a trabajar, por lo que es un motivante para el avance del proyecto.</p>	<p>Muchos alumnos hicieron una búsqueda de información (no se quedaron con la información proporcionada), en la revisión de sus fuentes, se mostraron confiables, lo que nos indica que pasaron por una toma de decisiones acerca de las herramientas que utilizarían.</p>	<p>Se podría proponer una actividad que implique el uso de materiales manipulables (moldeamiento, coloreado, dibujos), pues, haciendo una reflexión no he abarcado el aprendizaje a través de la manipulación de objetos.</p>

Comentarios: Conforme avanzo en mi práctica docente me doy cuenta de que todas las sesiones aprendo algo nuevo, ya sea porque algún estudiante comenta algo o porque a la hora de preparar la clase descubro algún dato desconocido para mí, es muy enriquecedor descubrir que estoy aprendiendo junto con los estudiantes de bachillerato.

Nombre: Beatriz Fidelia González Marcial

Sesión: 7

Fecha: 05- octubre-2021

Conceptos vistos en clase: Estímulo, Respuesta, Condicionamiento, Reforzador, Conducta.

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD QUE APOYA LA METACOGNICIÓN DE LOS ALUMNOS	LO MÁS SIGIFICATIVO DE LA ACTIVIDAD	¿HAY ELEMENTOS QUE ME PERMITEN DAR CUENTA QUE LOS ALUMNOS REALIZARON METACOGNICIÓN? ¿CUÁLES?	¿QUÉ PODRÍA MEJORAR?
Presentación de ilustraciones, pues permiten llevar la atención hacia la imagen, además algunas presentaron un componente emotivo, lo que permite que el estudiante este atento y motivado.	Conforme avanza el proyecto observo que los estudiantes muestran mayores capacidades, no necesariamente en la psicología, si no en la construcción de su propio conocimiento.	La búsqueda de información que realizan, las estrategias para organizarse con sus equipos y la forma que la que sugieren diversas herramientas para la construcción de su aprendizaje.	La integración de todos los alumnos, en ocasiones observo que no todos los estudiantes participan en la integración de sus equipos, también me gustaría escuchar la participación de estudiantes que no interactúan (solo se muestra su conexión), supongo que son las limitantes del trabajo virtual.

Comentarios: Me gustaría descubrir más herramientas para interactuar con aquellos alumnos que no están participando tan activamente.

Reflexión de la práctica docente y mejoras en la planeación didáctica

Asumirse como docente es un acto de reflexión, pues en ocasiones “caminamos” por esta profesión y damos por hecho la enseñanza y el aprendizaje, pero ¿cuánto realmente están aprendiendo mis alumnos?, ¿lo que enseño en realidad es lo que requieren los estudiantes para ser ciudadanos competentes? y en caso de que sí exista el proceso de enseñanza-aprendizaje, ¿cómo utilizan estos aprendizajes los alumnos?

Parte de la reflexión consiste en verificar que la planeación propuesta sea acorde al contexto, al objetivo planteado y a las habilidades del propio docente, pues también un docente reflexivo conoce sus habilidades y las áreas de oportunidad.

Por lo tanto, basándome en el trabajo propuesto a partir de mis planeaciones didácticas y las bitácoras que clase a clase voy recapitulando he observado que en ocasiones las instrucciones escritas no quedan claras, así como las descripciones de las estrategias son muy vagas.

Si pienso en un docente que leerá mi trabajo, quizá podría considerar que es un área de oportunidad; algo que también logre detectar es que no describo la cantidad de sesiones asignadas para cada contenido, por lo que un docente novato podría divagar en la temporalidad.

Así mismo, logre detectar con la reflexión que aún me cuesta trabajo identificar en las actividades los momentos en que los alumnos pueden llegar a la metacognición, quizá me hace falta proponer actividades que lleven específicamente a este propósito, pues me he centrado más en los contenidos conceptuales y procedimentales que en los actitudinales y ahora puedo determinar que deben ir de la mano.

Finalmente considero que otra área de oportunidad es lo relacionado a la evaluación, pues tengo claro que esta es indispensable para el monitoreo del avance hacia los aprendizajes esperados, sin embargo, en mis secuencias didácticas pareciera que solo evalúo al final de cada actividad, aunado a que no describo distintos agentes en la evaluación (coevaluación y autoevaluación).

Anexo 7. Planeación

La materia de psicología en el bachillerato de la UNAM tiene como finalidad que el alumno adquiera una cultura psicológica básica, sustentada con fundamentos científicos, permitiendo así identificar los fenómenos conductuales, cognitivos, de personalidad y sociales, mismos que se manifiestan en los diversos entornos, por lo tanto, la presente planeación es una herramienta que sirve como guía para llevar a cabo las actividades y los procesos de aprendizaje en la enseñanza de la psicología.

Tema: La diversidad de la psicología

Propósitos:

- Construir una visión panorámica y fundamentada de lo que estudia la psicología, sus métodos y su trascendencia social y cultural.
- Comprender cómo la psicología aborda el estudio del comportamiento y la subjetividad.
- Aplicar los conocimientos adquiridos en el análisis e interpretación de la dimensión psicológica de algunos sucesos cotidianos.

Contenidos conceptuales

1. Antecedentes de la psicología.
2. La diversidad de la psicología.
3. Dimensiones consideradas por la psicología.
4. Algunos ámbitos de aplicación en la psicología contemporánea y su relación con otras ciencias.

Contenidos procedimentales

1. La psicología como producto de una construcción histórico-social.
2. El comportamiento y la subjetividad estudiados por la psicología.
3. Identificación de áreas de aplicación de la psicología.
4. Relaciones de la psicología con otras ciencias o disciplinas y sus funciones.

Contenidos actitudinales

1. Búsqueda de información y comprensión de textos referidos a la psicología.
2. Elaboración de anteproyecto de investigación.
3. Análisis e interpretación de aspectos psicológicos en la vida cotidiana.
4. Responsabilidad, autonomía, respeto y compromiso para el mejoramiento de su entorno.
5. Actitud participativa y solidaria ante el trabajo colaborativo.

Estrategias/Forma de trabajo:

El Colegio de Ciencias y Humanidades trabaja bajo los principios de aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser, por lo que se considera la promoción del aprendizaje colaborativo e individual. Se utilizarán estrategias que desarrollen el pensamiento crítico y creativo, así como la toma de decisiones como: lecturas reflexivas, lluvia de ideas, cuadros comparativos, mapas conceptuales, exposiciones y la integración de un proyecto de investigación que se trabajará de manera colaborativa. Aunado a las estrategias de problemas, casos y proyectos.

Se trabajará de forma sincrónica y asincrónica para permitir que los alumnos busquen, relacionen y analicen la información para su aprendizaje, así mismo las sesiones sincrónicas permitirán la realimentación de los contenidos y la evaluación formativa con base en los avances en el desarrollo del pensamiento crítico.

A continuación se anexan las cartas descriptivas de cada sesión.

IDENTIFICACIÓN DE LA MATERIA

Materia: Psicología I.	Docente practicante: Beatriz Fidelia González Marcial
Semestre: Quinto.	Tema: La diversidad de la psicología. Subtema: Perspectivas teóricas, paradigmas o tradiciones y métodos de trabajo e investigación en psicología.
Objetivo: Conocer la construcción histórico-social de la psicología y su manifestación desde la diversidad de perspectivas teóricas, paradigmas, tradiciones y métodos de trabajo e investigación.	Número de sesiones: 1/3
Conceptos clave: Diversidad, Psicoanálisis, Conductismo, Cognoscitivismo, Humanismo.	Fecha y horario de la sesión: 24 agosto-2021, 15:00-17:00 Hrs.

Contenido	Elementos del pensamiento o crítico a desarrollar	Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje	Duración	Evidencia/ Producto	Evaluación	Recursos
La diversidad de la psicología: perspectivas teóricas, paradigmas o tradiciones y métodos de trabajo e investigación.	Cuestionamiento e indagación.	Inicio: Recuperar conocimientos previos en plenaria, comentarios dirigidos. Pregunta detonadora ¿Por qué se dice que la psicología es diversa?	-Reflexionar acerca de la -diversidad de la psicología. -Comentar brevemente lo que conocen de algunas teorías psicológicas.	15 min.			PPT
		Desarrollo: Breve presentación del tema: Principales perspectivas teóricas en psicología.	Sincrónico: -Exposición- Discusión: Intervenciones participativas con base en el texto leído previamente.	50 min.	Cuadro comparativo (actividad previa con la		

			<p>(preguntas reflexivas)</p> <p>-En pequeños grupos diseñar un ejemplo de caso en donde se visualice una teoría, rescatando los elementos más relevantes.</p> <p><i>Asincrónico:</i></p> <p>-En equipos, preparación de exposición de cada una de las principales teorías psicológicas (asincrónico)</p>	<p>15 min.</p> <p>20 min.</p>	<p>docente titular).</p> <p>Recurso gráfico (libre)</p>	<p>Realimentación.</p>	
		<p>Cierre: Organización de comentarios finales.</p>	<p>Presentación de los casos por cada equipo.</p> <p>Comentario de cierre.</p>				

IDENTIFICACIÓN DE LA MATERIA

Materia: Psicología I.	Docente practicante: Beatriz Fidelia González Marcial
Semestre: Quinto.	Tema: La diversidad de la psicología. Subtema: Perspectivas teóricas, paradigmas o tradiciones y métodos de trabajo e investigación en psicología.
Objetivo: Conocer la construcción histórico-social de la psicología y su manifestación desde la diversidad de perspectivas teóricas, paradigmas, tradiciones y métodos de trabajo e investigación.	Número de sesiones: 2/3
Conceptos clave: Conducta, Condicionamiento clásico, Condicionamiento instrumental, Aprendizaje, Procesos mentales.	Fecha y horario de la sesión: 31-agosto-2021, 15:00-17:00 Hrs.

Contenido	Elementos del pensamiento crítico a desarrollar.	Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje	Duración	Evidencia/ Producto	Evaluación	Recursos
Perspectiva teórica en psicología: Conductismo y Cognoscitivismo.	Indagación y Actitud científica.	Inicio: Presentación de video breve introducción de la perspectiva teórica conductista.	Comentarios guiados en plenaria.	15 min.			
		Desarrollo: Explicación de cuadro con características de cada teoría.	Sincrónico: -Exposición por parte de dos equipos -Conductismo y Cognoscitivismo- Asincrónico: -Cuadro de las perspectivas teóricas revisadas y observar un video.	60 min	PPT y Resumen (equipo expositor) Cuadro con características.	Rúbrica (10 puntos) Rúbrica (5 puntos)	PPT y resumen escrito. Procesador de textos.

		<p>Cierre: Indagar dudas.</p> <p>Guiar con la pregunta de cierre ¿Qué teoría me funcionaría más y por qué?</p>	<p>Comentarios de reflexión.</p>	<p>15 min.</p>				
--	--	--	----------------------------------	----------------	--	--	--	--

IDENTIFICACIÓN DE LA MATERIA

Materia: Psicología I.	Docente practicante: Beatriz Fidelia González Marcial
Semestre: Quinto.	Tema: La diversidad de la psicología. Subtema: Perspectivas teóricas, paradigmas o tradiciones y métodos de trabajo e investigación en psicología.
Objetivo: Conocer la construcción histórico-social de la psicología y su manifestación desde la diversidad de perspectivas teóricas, paradigmas, tradiciones y métodos de trabajo e investigación.	Número de sesiones: 3/3
Conceptos clave: Mecanismos psíquicos, Libido, Mecanismo de defensa, Inconsciente, Neurosis, Ser humano, Motivación y Realización.	Fecha y horario de la sesión: 7-septiembre-2021, 15:00-17:00 Hrs.

Contenido	Elementos del pensamiento crítico a desarrollar	Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje	Duración	Evidencia/Productor	Evaluación	Recursos
Perspectiva teórica: Psicoanálisis.	Indagación y actitud científica.	Inicio: Presentación de imágenes.	Lluvia de ideas con apoyo de imágenes para explicar alguna palabra clave de las teorías a revisar.	15 min.			Imágenes
		Desarrollo:	<i>Sincrónico:</i> Exposición por parte de dos equipos - Psicoanálisis y Humanismo-	60 min.	PPT y Resumen (equipo expositor)	Rúbrica (10 puntos)	PPT y resumen escrito
			<i>Asincrónico:</i> -Cuadro de las perspectivas teóricas revisadas.		Cuadro con características	Rúbrica (5 puntos)	Procesador de textos.

		Cierre: Dirigir los comentarios finales.	Cada alumno cerrará definiendo algún concepto aprendido.	15 min.		Realimentación.		
--	--	--	--	---------	--	-----------------	--	--

IDENTIFICACIÓN DE LA MATERIA

Materia: Psicología I.	Docente practicante: Beatriz Fidelia González Marcial
Semestre: Quinto.	Tema: La diversidad de la psicología. Subtema: Dimensiones consideradas por la psicología en el estudio del comportamiento y la subjetividad.
Objetivo: Comprender cómo la psicología estudia el comportamiento y la subjetividad.	Número de sesiones: 1/4
Conceptos clave: Sistema nervioso, Emoción, Prejuicio, Liderazgo, Cognición, Subjetividad.	Fecha y horario de la sesión: 14- septiembre-2021, 15:00-17:00 Hrs.

Contenido	Elementos del pensamiento crítico a desarrollar.	Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje	Duración	Evidencia/ Producto	Evaluación	Recursos
Dimensiones consideradas por la psicología en el estudio del comportamiento y la subjetividad: Biológica, Cognitiva, Afectiva, Social y Cultural.	Leer entre líneas y reconocimiento de mitos.	Inicio: Guiar la discusión.	Con base en el cortometraje, discusión breve acerca de ¿Por qué nos comportamos de cierta manera?	15 min.			
		Desarrollo: Guiar en la planeación de un proyecto grupal: Cada equipo elegirá una dimensión del estudio del comportamiento y realizará un pequeño proyecto el cual presentará en plenaria.	Sincrónico: -Elegir en equipos una dimensión de la conducta: Biológica (estructura, función y división del sistema nervioso), Cognitiva (percepción, aprendizaje, memoria, lenguaje, inteligencia), Afectiva (motivación y emoción), Social y Cultural (liderazgo, estereotipos,	30 min.	Portafolio electrónico.	Rúbrica (10 puntos)	Procesador de textos.

			<pre> prejuicios, discriminación, racismo, xenofobia, fanatismo y violencia) Asincrónico: Indagar en fuentes confiables datos relevantes acerca de las dimensiones para la explicación de la conducta. En equipos acordar proyecto de periódico escolar. </pre>				
		Cierre: Indagación de dudas.	Redacción de compromisos por equipo.				

IDENTIFICACIÓN DE LA MATERIA

Materia: Psicología I.	Docente practicante: Beatriz Fidelia González Marcial
Semestre: Quinto.	Tema: La diversidad de la psicología. Subtema: Dimensiones consideradas por la psicología en el estudio del comportamiento y la subjetividad.
Objetivo: Comprender cómo la psicología estudia el comportamiento y la subjetividad.	Número de sesiones: 2/4
Conceptos clave: Sistema nervioso, Emoción, Prejuicio, Liderazgo, Cognición, Subjetividad.	Fecha y horario de la sesión: 21-septiembre-2021, 15:00-17:00 Hrs.

Contenido	Elementos del pensamiento crítico a desarrollar	Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje	Duración	Evidencia/ Producto	Evaluación	Recursos
Dimensiones consideradas por la psicología en el estudio del comportamiento y la subjetividad: Biológica, Cognitiva, Afectiva, Social y Cultural.	Leer entre líneas, Reconocimiento de mitos, Análisis y Reflexión.	Inicio: Presentación de un caso para su análisis.	Comentarios en plenaria acerca de ¿qué harían para resolverlo?	15 min.			
		Desarrollo: Seccionar en equipos para discusión del caso desde la dimensión que va a trabajar cada uno.	Sincrónico: -Con base en información previamente consultada, analizar el caso desde una perspectiva, trabajo en equipos. Asincrónico: -Organizar la información en dimensiones para el estudio del comportamiento.	30 min.	Infografía	Portafolio	Canva
					Recurso gráfico a elección (Portafolio)	Rúbrica	Procesador de textos.

		Cierre: Organización para la presentación de infografías.	Presentar infografía por equipo.	20 min.		Retroali mentació n.		
--	--	---	-------------------------------------	---------	--	----------------------------	--	--

IDENTIFICACIÓN DE LA MATERIA

Materia: Psicología I.	Docente practicante: Beatriz Fidelia González Marcial
Semestre: Quinto.	Tema: La diversidad de la psicología. Subtema: Dimensiones consideradas por la psicología en el estudio del comportamiento y la subjetividad.
Objetivo: Comprender cómo la psicología estudia el comportamiento y la subjetividad.	Número de sesiones: 3/4
Conceptos clave: Sistema nervioso, Emoción, Prejuicio, Liderazgo, Cognición, Subjetividad.	Fecha y horario de la sesión: 28-septiembre-2021, 15:00-17:00 Hrs.

Contenido	Elementos del pensamiento crítico a desarrollar.	Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje	Duración	Evidencia/Productor	Evaluación	Recursos
Dimensiones consideradas por la psicología en el estudio del comportamiento y la subjetividad: Biológica, Cognitiva, Afectiva, Social y Cultural.	Leer entre líneas, Reconocimiento de mitos, Análisis y Reflexión Elección de fuentes confiables de información.	Inicio: Indagación de dudas. Revisión de avances de proyecto por equipo.	Presentar avances, dudas, fuentes consultadas, dificultades y aciertos.	20 min.	Documento escrito con avances, dificultades y áreas de oportunidad.	Portafolio	Procesador de textos.
		Desarrollo: -Presentar algunas características del sistema nervioso. -Análisis de algunas funciones cognitivas, a partir de la presentación de imágenes.	Sincrónico: -Identificar las partes principales del sistema nervioso y sus funciones. -Enlistar algunos mitos reconocidos acerca de algunos procesos mentales (percepción, aprendizaje,	60 min.	Esquema (portafolio)	Lista de cotejo.	Hojas, lápices de colores.

		<p>memoria, lenguaje e inteligencia)</p> <p>Asincrónico:</p> <p>-Cazando mitos: Búsqueda de información acerca de los comentarios reconocidos en psicología, reconociendo la veracidad o falsedad de estos.</p> <p>-En un esquema del sistema nervioso, señalar la estructura y sus funciones.</p>				<p>Lista de mitos para su análisis, hipótesis y aceptación o rechazo de la misma (portafolio)</p>	<p>Rúbricas</p>	<p>Procesador de textos y diversas fuentes de información.</p>
		<p>Cierre:</p> <p>Guiar comentarios con pregunta de cierre:</p> <p>¿Cómo puedo identificar un mito de la realidad?</p>	<p>Participaciones guiadas acerca de su conocimiento acerca de los mitos.</p>	15 min.				

IDENTIFICACIÓN DE LA MATERIA

Materia: Psicología I.	Docente practicante: Beatriz Fidelia González Marcial
Semestre: Quinto.	Tema: La diversidad de la psicología. Subtema: Dimensiones consideradas por la psicología en el estudio del comportamiento y la subjetividad.
Objetivo: Comprender cómo la psicología estudia el comportamiento y la subjetividad.	Número de sesiones: 4/4
Conceptos clave: Prejuicio, Liderazgo, Subjetividad.	Fecha y horario de la sesión: 5-octubre-2021, 15:00-17:00 Hrs.

Contenido	Elementos del pensamiento crítico a desarrollar	Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje	Duración	Evidencia/Producto	Evaluación	Recursos
Dimensiones consideradas por la psicología en el estudio del comportamiento y la subjetividad: Biológica, Cognitiva, Afectiva, Social y Cultural.	Leer entre líneas, Reconocimiento de mitos, Análisis y Reflexión.	Inicio: Reproducir una canción. Relacionar con los sucesos mundiales.	Con base en la canción, cada equipo sacará una conclusión desde la dimensión estudiada y la expondrá brevemente al grupo.	15 min.			
		Desarrollo: -Con base en la canción presentada al inicio, guiar hacia una definición de motivación y emoción. -Lectura de las últimas noticias de los	Sincrónico: -En equipos y con base en sus conocimientos y sensaciones surgidas con la canción presentada al inicio, definir motivación y emoción. -Realización de cuadro sinóptico acerca de algunos fenómenos sociales y culturales con	60 min.	Recurso gráfico (Portafolio) Mapa conceptual	Rúbrica Rubrica.	Personal (acuerdo de equipo) .Lucidchart

		ocurrido en Afganistán.	base en la noticia revisada (liderazgo, estereotipos, prejuicios, discriminación, racismo, xenofobia, fanatismo y violencia)		(Portafolio)		
		Cierre: Guiar coevaluación comentada de avances en proyecto.	Retroalimentación a sus compañeros.	20 min.			

IDENTIFICACIÓN DE LA MATERIA	
Materia: Psicología I.	Docente practicante: Beatriz Fidelia González Marcial
Semestre: Quinto.	Tema: La diversidad de la psicología. Subtema: Algunos ámbitos de aplicación de la psicología contemporánea y su aplicación con otras ciencias o disciplinas.
Objetivo: Identificar las diferentes áreas y escenarios de aplicación de la psicología contemporánea.	Número de sesiones: 1/2
Conceptos clave: Educación, Salud, Organización, Social, Investigación.	Fecha y horario de la sesión: 12-octubre-2021, 15:00-17:00 Hrs.

Contenido	Elementos del pensamiento crítico a desarrollar	Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje	Duración	Evidencia/Productor	Evaluación	Recursos
Algunos ámbitos de aplicación de la psicología contemporánea y su aplicación con otras ciencias o disciplinas.	Reconocimiento de mitos, Análisis, Reflexión, Toma de decisiones.	Inicio: Pregunta detonadora: ¿A qué se dedica un(a) psicólogo(a)?	Con base en los rumores y mitos compartir una lluvia de palabras.	15 min.	Lluvia de palabras		Mentimeter.
		Desarrollo: -Presentar imágenes de profesionales de la psicología en diversas áreas. -Explicación de proyecto (Video-Documental de las áreas de aplicación de la psicología y su relación con otras ciencias.	Sincrónico: -Con base en las imágenes presentadas los alumnos comentarán por escrito en dónde se encuentran, que imaginan que hacen ahí, que saben al respecto de esa labor y cómo podría llamarse esa área. Asincrónico: Indagar las áreas de la psicología, sus funciones, implicaciones	30 min.	Cuadro comparativo. Recurso gráfico.	Lista de cotejo (5 puntos) Lista de cotejo.	Libre a elección del alumno. Libre (a elección del alumno)

			sociales y cómo se relacionan con otras ciencias o disciplinas.					
		Cierre: Con base en las observaciones y comentarios de la clase, guiar con una frase de cierre.	Cerrar con la interrogante, que área te llamo más la atención y por qué.					

IDENTIFICACIÓN DE LA MATERIA

Materia: Psicología I.	Docente practicante: Beatriz Fidelia González Marcial
Semestre: Quinto.	Tema: La diversidad de la psicología. Subtema: Algunos ámbitos de aplicación de la psicología contemporánea y su aplicación con otras ciencias o disciplinas.
Objetivo: Identificar las diferentes áreas y escenarios de aplicación de la psicología contemporánea.	Número de sesiones: 2/2
Conceptos clave: Educación, Salud, Organización, Social, Investigación.	Fecha y horario de la sesión: 19-octubre-2021, 15:00-17:00 Hrs.

Contenido	Elementos del pensamiento crítico a desarrollar.	Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje	Duración	Evidencia/ Producto	Evaluación	Recursos
Algunos ámbitos de aplicación de la psicología contemporánea y su aplicación con otras ciencias o disciplinas.	Reconocimiento de mitos, Análisis, Reflexión, Toma de decisiones.	Inicio: Con base en lo indagado, seleccionar un equipo de trabajo.	Comentar en plenaria lo más relevante del área elegida y por qué es de su interés.	15 min.			
		Desarrollo: Guiar el proceso de desarrollo de una infografía.	Sincrónico: En equipos y basándose en la información previa, realizar una infografía del área de aplicación de la psicología para presentar en plenaria. Aincrónica: -Realizar un video en equipos proyectando actividades, lugares de trabajo y relación con otras ciencias.	45 min.	Infografía Video	Rúbrica (5 puntos) Rúbrica (10 puntos)	Canva. Libre

		Cierre: Dirigir los comentarios finales.	Comentar en tres palabras “lo bueno, lo malo y lo feo” del área en psicología que se trabajó en equipo.	20 min.				
--	--	---	---	---------	--	--	--	--

IDENTIFICACIÓN DE LA MATERIA

Materia: Psicología I.	Docente practicante: Beatriz Fidelia González Marcial
Semestre: Quinto.	Tema: La diversidad de la psicología. Subtema: Cierre de la práctica docente
Objetivo: Reflexionar acerca de los conocimientos, habilidades y actitudes adquiridas.	Número de sesiones: 1
Conceptos clave:	Fecha y horario de la sesión: 26-octubre-2021, 15:00-17:00 Hrs.

Contenido	Elementos del pensamiento crítico a desarrollar	Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje	Duración	Evidencia/Producto	Evaluación	Recursos
Cierre de la práctica.	Autoevaluación.	Inicio: Proyección de video de cierre.	Comentarios del video en plenaria.	15 min.	Infografía.	Autoevaluación	Canva.
		Desarrollo: Proponer un collage de palabras. Mostrar el blog de la clase. Guiar el proceso de desarrollo de una infografía.	Sincrónico: -Contestar las interrogantes, qué aprendí, que se me dificultó, que cambiaría y qué me agradó. Asincrónico: -Contestar cuestionario en forms.	30 min. 15 min.			
		Cierre: Dirigir los comentarios finales.					

Referencias:

Alonso, J. (2012) *Psicología. Capítulo 1.* (7-40). México: Mc Graw Hill.

Maisto, A; y Morris, C. (2005). *Introducción a la psicología. Capítulo 1.* (13-23 y 30-45). México: Pearson Educación.

Richardson, K. (1993). *Para comprender la psicología.* Págs. 7-29. México: Alianza.

Material audiovisual:

-Película: Quiéreme si te atreves (Francia, 2003)

<https://ok.ru/video/1348136798836>

<https://gnula.nu/drama/ver-jeux-denfants-atrevete-a-amar-2003-online/>

-Video: Holones sexuales

https://www.youtube.com/watch?v=I7gMQxvYkXI&list=PLIO8J3Peu1q7e7dgAi76LAibRV8_km_x5

Notas:

- Las sesiones están programadas de manera sincrónica y asincrónica.
- Los lineamientos para la evaluación (rúbricas y listas de cotejo) serán entregadas por la docente practicante.
- Se sugiere un blog o plataforma adicional a la que lleva la docente titular, para fines de evidencia de la práctica.