



**SITUACIÓN DIDÁCTICA BASADA EN LA SEXUALIDAD RESPONSABLE DE LOS  
ADOLESCENTES PARA EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE ANÁLISIS DEL  
PENSAMIENTO CRÍTICO**

**PROYECTO DE GRADO**

**HAROLD ALONSO BERRIO BACA  
MARITZA YANETH RENTERÍA CAÑAS**

**UNIVERSIDAD ICESI  
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
SANTIAGO DE CALI**

**2017**



**SITUACIÓN DIDÁCTICA BASADA EN LA SEXUALIDAD RESPONSABLE DE LOS  
ADOLESCENTES PARA EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE ANÁLISIS DEL  
PENSAMIENTO CRÍTICO**

**PROYECTO DE GRADO**

**HAROLD ALONSO BERRIO BACA  
MARITZA YANETH RENTERÍA CAÑAS**

**Asesor de investigación Mg.  
JIMMY PINEDA**

**UNIVERSIDAD ICESI  
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
SANTIAGO DE CALI**

**2017**

# Contenido

RESUMEN .....	1
INTRODUCCIÓN .....	3
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	5
1.1 PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	5
1.2 JUSTIFICACIÓN.....	7
1.3 OBJETIVOS.....	15
1.3.1 Objetivo general.....	15
1.3.2 Objetivos específicos .....	15
2. MARCO TEÓRICO.....	16
2.1 ¿QUÉ ES LA DIDÁCTICA? .....	16
2.2 SITUACIONES DIDÁCTICAS .....	17
2.2.1 Clasificación de las situaciones didácticas .....	20
2.3 DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS NATURALES.....	22
2.4 PENSAMIENTO CRÍTICO.....	23
3. MARCO METODOLÓGICO.....	38
3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	38
3.2 POBLACIÓN Y MUESTRA .....	38
3.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN .....	40
3.3.1 Registro de observación o Diario de Campo .....	40
3.3.2 Portafolio.....	44
3.4 TÉCNICAS DIDÁCTICAS A UTILIZAR .....	44
3.4.1 Estudio de casos.....	44
3.4.2 Cine Foro: .....	45
3.4.3 El debate: .....	47
3.5 OBJETO DE ESTUDIO.....	48
3.6 PROCEDIMIENTO .....	50
4. RESULTADOS.....	52
4.1 DESCRIPCIÓN Y DISEÑO DE LA SITUACIÓN DIDÁCTICA.....	52
4.2 PROCESAMIENTO DE LOS DATOS .....	54
4.3 ANÁLISIS DEL DIAGNÓSTICO.....	54
4.5 ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN DIDÁCTICA .....	59
4.5.1 Análisis de la situación de Acción .....	60
4.5.2 Análisis de la Situación de Formulación .....	62

4.5.3	Análisis de la Situación de Validación .....	65
4.5.4	Análisis comparativo entre diagnóstico y pos-diagnóstico en las habilidades de análisis de pensamiento crítico. ....	68
5.	DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS .....	71
6.	CONCLUSIONES .....	76
7.	RECOMENDACIONES.....	78
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	79
	ANEXOS .....	84

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 Porcentaje de estudiantes por nivel de desempeño.....	57
Gráfico 2 Situación de Acción sesión 1, comparación de las actividades .....	60
Gráfico 3 Situación de Acción sesión 2, comparación de las actividades en pareja y grupal .....	61
Gráfico 4 Situación formulación, actividad grupal.....	63
Gráfico 5 Situación formulación, foro .....	64
Gráfico 6 Situación de validación, Debate .....	66
Gráfico 7 Situación de validación, ensayo.....	67
Gráfico 8 Comparación entre el post-diagnóstico y el diagnóstico .....	68

## LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Rejilla de registro de observación .....	38
Tabla 2 Cantidad de estudiantes por nivel de desempeño .....	56
Tabla 3 Porcentaje de estudiantes por nivel de desempeño.....	57
Tabla 4 Situación de acción sesión 1, comparación de las actividades .....	60
Tabla 5 Situación de Acción sesión 2, comparación de las actividades en pareja y grupal .....	61
Tabla 6 Situación formulación, actividad grupal .....	63
Tabla 7 Situación formulación, foro .....	64

**Nota de aceptación**

Aprobado por el comité de grado, en cumplimiento de los requisitos exigidos por la Universidad  
Icesi para optar el título de Magister en Educación

---

Presidente del jurado

---

Jurado

---

Jurado

Santiago de Cali, junio de 2017

## **AGRADECIMIENTOS**

Expresamos nuestro más profundo agradecimiento por el apoyo brindado:

A Dios por sus continuas bendiciones y su infinito amor.

A la Universidad ICESI que gracias al convenio establecido con el MEN hizo posible adelantar los estudios de Maestría en Educación.

A nuestro tutor Jimmy Pineda por su gran apoyo y paciencia, quien desde sus conocimientos y experiencias acompañó asertivamente el proceso de investigación.

A los estudiantes de grado 7-4 de la institución educativa las Américas que siempre estuvieron dispuestos a colaborar en las actividades propuestas.

Finalmente, a nuestras familias por su comprensión y el tiempo sacrificado para ver hecho realidad un sueño más que se verá reflejado en el día a día como personas y profesionales.

## **Dedicatoria**

A Dios todopoderoso por darme la oportunidad, de iniciar y terminar esta etapa de mi vida y poder compartir esta alegría con las personas allegadas, familiares y amigos.

Ala memoria de mi padre Emiliano Rentería quien ha sido la mayor motivación en mi vida.  
A mi madre Ruth Cañas y a mi hermano quienes han estado dispuestos a colaborarme en todo momento.

A mi hijo Daniel Moreno Rentería, quien me ofreció su comprensión y cariño cada día, para que tuviera las fuerzas necesarias para seguir adelante y es mi motivo diario para alcanzar grandes y pequeñas metas, de igual manera a mis sobrinas Natalia y Emilia, a quienes tengo mucho cariño y sé que esperaron con anhelo y cariño este momento.

A Andrés Devia, por su gran apoyo en este nuevo peldaño de mi vida, por su amor y su sincera amistad.

A Harold Berrio, compañero de investigación en esta aventura.

Maritza Rentería Cañas



## **Dedicatoria**

Al Señor mi Dios, que me permitió alcanzar su promesa de estudiar a este nivel, dándome la fuerza y el carácter necesario para lograr cumplir a la vez con todos mis compromisos académicos, familiares y laborales.

A Ivonne, mi amada esposa por su apoyo y comprensión en todo momento.

A Mateo y Jerónimo, mis hijos por su amor y ternura que me sirvió de inspiración.

A mis padres Rafael y Fabiola, gran bendición que el Señor me dio, gracias porque siempre me han apoyado de forma incondicional, permitiéndome ser lo que soy como persona y profesional.

A mis hermanos Rafael y Ricardo, a mis sobrinos a quienes espero servirles de inspiración y a toda mi familia por su cariño y compañía.

A mi suegra, por su apoyo y colaboración.

A Maritza Rentería, con quien conforme un gran equipo de trabajo y a todas aquellas personas que me apoyaron y ayudaron en esta gran aventura.

Harold Berrio Baca

## RESUMEN

La presente investigación es de carácter descriptivo y analítico, que se fundamenta en el diseño, la aplicación y el análisis de una situación didáctica con énfasis en el fortalecimiento de la habilidad de análisis del pensamiento crítico, promoviendo el aprendizaje de la sexualidad responsable en los estudiantes de grado séptimo de básica secundaria en la sede Atanasio Girardot de la Institución Educativa Las Américas de la ciudad de Cali.

La situación didáctica que se trabajó en el aula fue encauzada bajo la teoría de situación didáctica de Guy Brousseau, donde se desarrolló el conocimiento a través de las cuatro fases en que se fundamenta la teoría: situación de acción, situación de formulación, situación de validación y situación de institucionalización, lo cual dio fuerza al objeto de estudio, en este caso a la sexualidad responsable.

Esta estrategia metodológica surge a partir de una actividad diagnóstica la cual fue diseñada y aplicada a los jóvenes con preguntas problematizadoras sobre los criterios e indicadores propuestos a tener en cuenta para observar la habilidad de análisis, de los cuales surgieron cinco indicadores: Toma de decisiones, Manifiesta su propia perspectiva y postura ante el problema, Identifica y analiza situaciones, Busca alternativas de solución y Argumenta todas sus respuestas. Es así, como a partir del análisis de la evaluación diagnóstica, se evidencio que se debía trabajar los últimos tres indicadores propuestos para mejorar dicha habilidad, debido a que fueron aquellos en los que los jóvenes presentaron más dificultad para el análisis. Por lo tanto, se diseñaron talleres para cada una de las situaciones. De esta manera, la investigación permitió valorar la situación didáctica como una estrategia metodológica que propició en los estudiantes avances en dicha habilidad.

**Palabras Clave:** situación didáctica, pensamiento crítico, habilidades analíticas, didáctica, aprendizaje, sexualidad responsable.

## ABSTRACT

The present research is qualitative quasi experimental character of hermeneutical section, which is based on the design, application and analysis of a didactic situation with emphasis on strengthening the ability to analyze critical thinking, promoting the learning of responsible sexuality in the students of seventh grade of basic secondary in the seat Atanasio Girardot of the Educational Institution Las Americas of the city of Cali.

The didactic situation that was worked in the classroom was channeled under the theory of didactic situation of Guy Brousseau, where the knowledge was developed through the four phases on which the theory is based: action situation, formulation situation, validation situation and situation of institutionalization, which gave strength to the object of study, in this case to responsible sexuality.

This methodological strategy emerges from a diagnostic activity which was designed and applied to young people with problematizing questions about the criteria and indicators proposed to be taken into account to observe the ability of analysis, from which five indicators emerged: Decision making, Manifest his own perspective and posture to the problem, Identifies and analyzes situations, Looks for alternatives of solution and Argues all his answers. Thus, as from the analysis of the diagnostic evaluation, it was evident that the last three indicators proposed to improve this ability should be worked out, since they were those in which the young presented more difficulty for the analysis. Therefore, workshops are designed for each of the situations. In this way, the research allowed to assess the didactic situation as a methodological strategy that allowed students to progress in this ability.

**Keys:** didactic situation, critical thinking, analytical skills, didactics, learning, responsible sexuality.

## INTRODUCCIÓN

Los bajos resultados de los estudiantes en las pruebas internas y externas que miden habilidades, capacidades y aptitudes para solucionar problemas cotidianos en forma crítica y creativa, invitan a considerar, no sólo causas de tipo sociocultural y económico, sino, también, aquellas de orden psicológico y pedagógico. Particularmente, estos dos últimos aspectos muestran avances insuficientes dentro de los programas educativos donde se trata de implementar un pensamiento crítico, reflexivo y propositivo.

Estimular el pensamiento crítico en los estudiantes, es necesario y posible en la medida en que profesores y estudiantes reflexionen sobre el importante papel de desarrollar habilidades para la toma de decisiones y la solución de problemas surgidos y conectados a situaciones auténticas y a experiencias que involucren pensar, sentir y actuar. Por lo cual, se propone la teoría de las situaciones didácticas a partir de la teoría de Guy Brousseau quien la define como un conjunto de relaciones establecidas explícita y/o implícitamente entre un alumno o un grupo de alumnos, en cierto medio (que comprende eventualmente instrumentos u objetos) y un sistema educativo (representado por el profesor) con la finalidad de lograr que estos alumnos se apropien de un saber constituido o en vía de constitución, Brousseau (1986). A partir de sus categorías y estrategias, los maestros generan espacios de continua reflexión desde el planteamiento de situaciones contextualizadas y coherentes para la apropiación del conocimiento y su aplicación en la cotidianidad. Por consiguiente, el objeto de estudio con el que se realizó esta situación didáctica debido a la importancia que para la vida de estos estudiantes significa es la sexualidad responsable en la adolescencia.

En este sentido, el diseño de la situación didáctica desarrollada durante esta investigación exigió la revisión de las cuatro fases que Guy Brousseau propone: situación de acción, situación de formulación, situación de validación y situación de institucionalización. Por otro lado, se hizo ineludible identificar los procesos que requiere el fortalecimiento de la habilidad de análisis del pensamiento crítico como lo propone Facione (2007).

Así pues, el presente trabajo pretende analizar la efectividad de una situación didáctica con énfasis en la habilidad de análisis del pensamiento crítico en los estudiantes de séptimo grado de la sede Atanasio Girardot de la Institución Educativa Las Américas de la ciudad de Cali.

Por consiguiente, el trabajo se inició con una actividad diagnóstica para identificar los indicadores a trabajar y fortalecer la habilidad de análisis, en relación a la sexualidad responsable. Luego, se procedió a realizar el diseño de la situación didáctica con las necesidades de los estudiantes. Más adelante, en su implementación se recogieron datos a través de la observación y de la producción escrita y oral de los jóvenes. Al final, se realizó un post-diagnóstico como actividad de verificación que permitirá realizar un contraste con el diagnóstico inicial para llevar a cabo el análisis y la discusión que busca validar la efectividad de la situación didáctica. Por otra parte, se realizará la socialización de esta experiencia la cual servirá como motivación de las prácticas educativas de los maestros de la institución educativa.

## **1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

### **1.1 PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

La educación transforma al sujeto, en el ámbito del conocer, el hacer y el ser, es decir, que contribuye a la formación de un sujeto más ético, más humano y con la perspectiva de desenvolverse ágil y fácilmente en un mundo cambiante, globalizado y con grandes retos en el manejo de la información y la comunicación. Dichos aspectos están basados en la importancia y calidad de la educación, así como, el desarrollo en todos los ámbitos que tienen que ver con la transformación de las sociedades a través de los gobiernos que garanticen avances significativos para el mundo y de esta forma combatir muchos flagelos que dañan la humanidad como lo afirma, (Jaramillo M.S., & Bustingorry, S. 2010).

Del mismo modo, se puede decir que, con las prácticas educativas vigentes se dificulta alcanzar el nivel de competencias que exige la realidad actual, como el caso de la institución educativa Las Américas, en donde los resultados del Índice Sintético de Calidad (ISCE) en el año 2015 indican la necesidad de fortalecer el área de Ciencias Naturales en los grados de básica secundaria. Razón por la cual, se decide centrar este trabajo en los estudiantes de grado séptimo de la sede Atanasio Girardot.

Igualmente, teniendo en cuenta los bajos resultados de los estudiantes en ciencias naturales en las pruebas realizadas tanto a nivel internacional, nacional como local, sobre todo en cuanto a la resolución de problemas (OCDE, 2016, p.33 ; Revista Semana, Abril 01, 2014; Diario el País, Octubre 29, 2015), debemos reconocer que existen dificultades en el desarrollo de ciertas competencias como es la del pensamiento crítico y sobre todo en la configuración de sus habilidades tal cual ocurre con la habilidad de análisis, fundamental en los jóvenes para enfrentar situaciones cotidianas, expresar sus puntos de vista y asumir una postura reflexiva frente a la resolución de problemas, de la misma manera ayudándolos en la toma de decisiones y a ser autónomos en el aprendizaje; idea que corrobora De Zubiría (2014) cuando comenta “es

que nuestra educación básica no está dedicada a lo más importante: a desarrollar competencias transversales para pensar, convivir e interpretar. Por lo tanto, a esas competencias debería dedicarse por completo la educación básica como hacen los países que obtienen los mejores lugares en estas pruebas.”

Por esta razón, se ve la necesidad de fortalecer la habilidad de análisis del pensamiento crítico necesario para que los estudiantes sean capaces de interpretar, argumentar, analizar, sintetizar, formular hipótesis, reflexionar, evaluar, apreciar sus puntos de vista y el de los demás, mejorando de esta forma tanto el resultado de las pruebas de estado, como su liderazgo dentro del trabajo cooperativo para solucionar los problemas que surgen en el diario vivir.

En consecuencia, el objeto de estudio para el fortalecimiento de la habilidad de análisis del pensamiento crítico es la sexualidad responsable, ya que observamos que es una necesidad primordial en la comunidad estudiantil, porque este grupo de adolescentes se enfrenta en su vida cotidiana a esta problemática de los embarazos a temprana edad, las ITS y la mala información frente a su sexualidad. Por tanto, esta situación es causante en muchas ocasiones de deserción y desmotivación escolar.

Dice al respecto Flores y Núñez (2002): "habla sobre el comportamiento que ha tenido la fecundidad donde en algunos países latinos aumenta en otros disminuye y en otros se mantiene. (Singh, 1998; Flórez y Núñez, 2002). Así mismo informa sobre rejuvenecimiento a nivel de fecundidad en países como Colombia y Brasil debido a un sin número de factores que afectan. (Flórez y Núñez, 2002).”

Este patrón de fecundidad en los adolescentes se agrava o agudiza, de acuerdo con los resultados de una investigación propuesta en Bogotá por Salazar, Rodríguez & Daza (2007) quienes expresan: «Dejar el estudio, se debe al embarazo adolescente, esto refleja un bajo nivel de educación en los mismos.». De lo anterior se deduce que tal situación es un problema, que, dependiendo del contexto sociocultural en donde se dé, va a tener mayores o menores dificultades para soportar esta etapa. Por tanto, se hace imprescindible concentrar la atención en la formación de nuestros estudiantes, quienes hacen parte de una comunidad en la cual ellos

puedan llegar a ejercer una influencia positiva en sus pares adolescentes, constituyéndose por tanto en una oportunidad para aprender y confrontar no solo las estructuras políticas, sociales, económicas y educativas, entre otras, en la escuela, sino en la misma familia desde el punto de vista de enseñanza en su labor constante, pues es en ella donde se inicia el proceso de la primera educación. Por lo tanto, nuestra tarea es contribuir a estos procesos de enseñanza-aprendizaje mediante el uso de mejores didácticas. Todo lo anterior, conlleva a diseñar, implementar y analizar una situación didáctica que permitirá fortalecer la habilidad de análisis del pensamiento crítico a partir de la sexualidad responsable en adolescentes, mediante la solución de problemas cotidianos, como herramienta que movilice los saberes.

En consecuencia, la pregunta a resolver es: ¿Qué efectividad tiene la implementación de una situación didáctica para el desarrollo de la habilidad de análisis del pensamiento crítico en los estudiantes del grado séptimo de la institución educativa Las Américas?

## **1.2 JUSTIFICACIÓN**

En el año 2015 el M.E.N creó una herramienta llamada ISCE para medir anualmente los establecimientos educativos de Colombia en los niveles de básica primaria, básica secundaria y media, involucrando cuatro componentes claves como son: Progreso, Desempeño, Eficiencia y Ambiente Escolar. Así, la medición de esta herramienta se hace en una escala de 1 a 10, siendo 10 el valor más alto y 1 el valor más bajo. En consecuencia, el resultado anual del ISCE permite a las instituciones educativas saber dónde están, a dónde quieren llegar y cómo lo van a conseguir, pensando en el beneficio de sus estudiantes, mediante metas que permiten fortalecer procesos y mejorar debilidades.



En este sentido, los componentes del ISCE se relacionan con:

**Progreso:** Se refiere a los resultados de las pruebas saber en relación al año anterior.

**Desempeño:** Indica los resultados de las pruebas saber en relación al resto del país.

**Eficiencia:** Corresponde a la cantidad de estudiantes que aprueban el año escolar en la Institución Educativa.

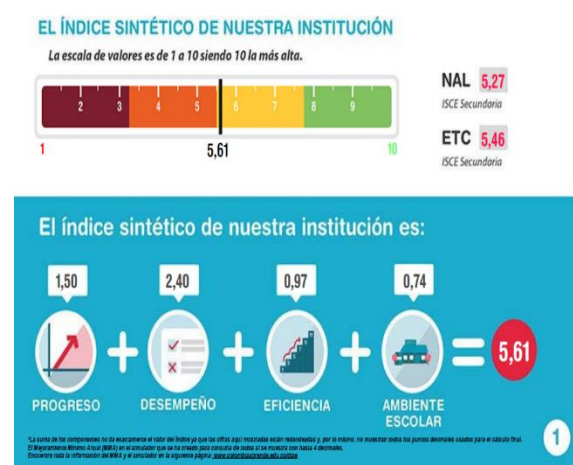
**Ambiente escolar:** Tiene dos componentes: Ambiente de Aula y Seguimiento al Aprendizaje.

De esta forma, las siguientes gráficas muestran los resultados del ICSE de la Institución Educativa las Américas en los años 2015 y 2016:

ISCE 2015



ISCE 2016



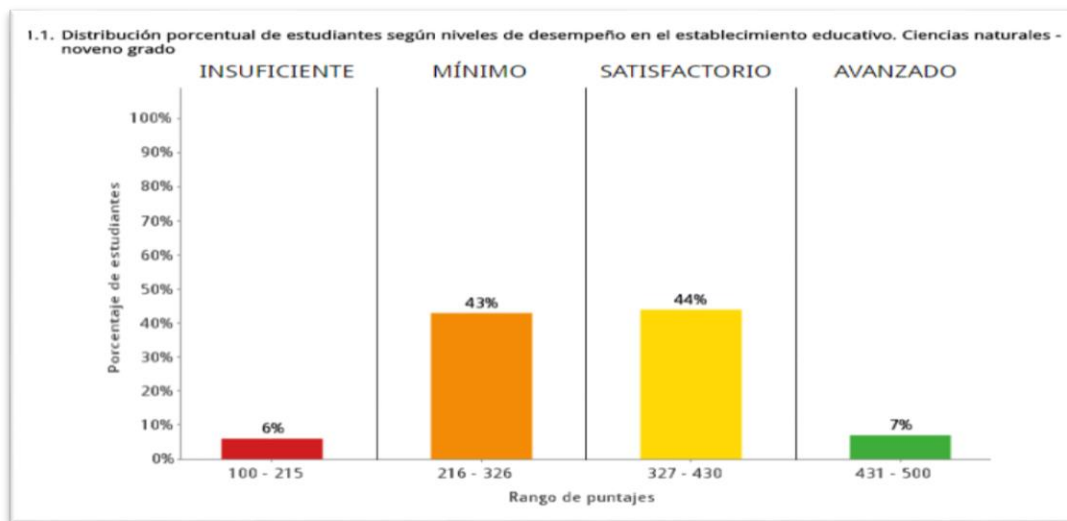
De acuerdo al gráfico, se puede observar, que los índices de desempeño, eficiencia y ambiente escolar que conforma al ISCE, se hallan levemente por encima de la media de los otros establecimientos educativos del municipio de Cali y de nuestro país. Respecto al progreso, se deduce a partir del grafico anterior que se ha mantenido estable entre los años 2015 y 2016. Frente al desempeño el año 2015 está por encima con relación al año 2016. Por otro lado, respecto a la eficacia, se observa que el año 2016 está por encima del año 2015. Por ultimo frente al ambiente escolar, en este aspecto se comporta de manera similar en los años 2015 y 2016.

Ahora bien, las pruebas saber son evaluaciones escritas que se realizan a los estudiantes en los grados tercero, quinto, séptimo y noveno de Educación Básica. Conviene resaltar, que dichas pruebas se hacen en las áreas de: Matemáticas, Ciencias Naturales, Lenguaje y Ciencias Sociales.

Teniendo en cuenta, que el presente trabajo investigativo se enfocará en el área de ciencias naturales y en el nivel de Básica Secundaria, observemos a continuación los resultados de los años 2012 y 2014 de las pruebas saber en la Institución Educativa Las Américas:

AÑO	NUMERO DE ESTUDIANTES EVALUADOS
2012	120
2014	132

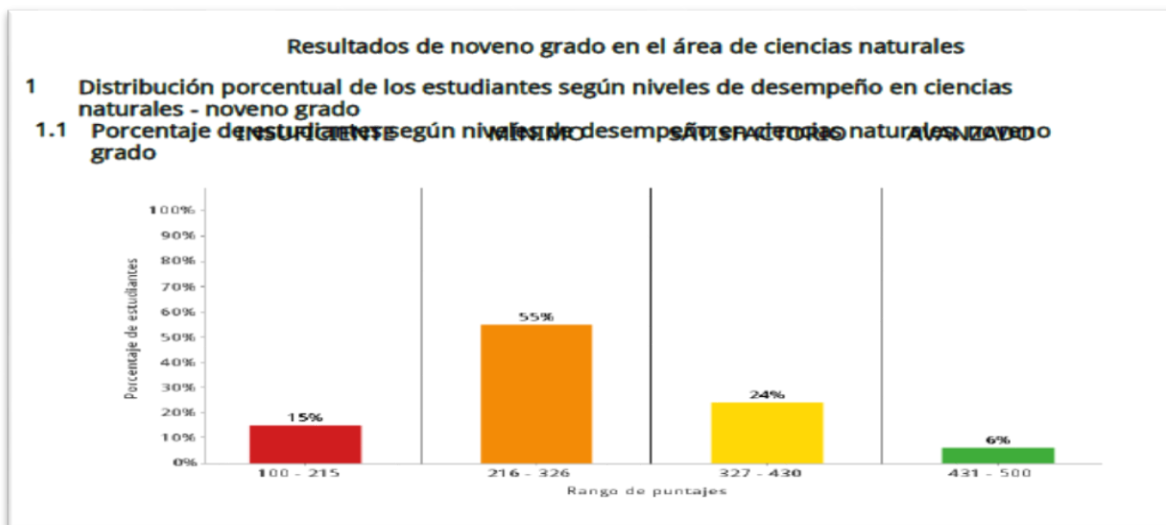
En el caso del año 2012 la aprueba arrojó lo siguiente:



Según estos datos, los porcentajes más altos están representados en los niveles de desempeño mínimo y satisfactorio representados por el 43% y 44% respectivamente. De otro lado tenemos que el porcentaje de estudiantes con puntajes insuficientes es de 6%. En el caso del nivel avanzado nos encontramos con un 7%.

A partir del análisis anterior podemos decir que el 51% de los estudiantes alcanzó un nivel satisfactorio en la prueba. Es decir, la mitad de estudiantes alcanzaron buenos resultados mientras que la otra mitad solo llega al nivel mínimo o insuficiente, lo cual evidencia un grupo bastante heterogéneo.

En el caso del año 2014 la aprueba arrojó lo siguiente:



De acuerdo a lo anterior, el porcentaje más alto está representado en el nivel de desempeño mínimo con un valor de 55%. El nivel de desempeño satisfactorio aparece representado por un valor del 24%. El porcentaje de estudiantes con puntajes insuficientes es de 15%. En el caso del nivel avanzado nos encontramos con un 6%.

Por lo cual, podemos decir que el 30% de los estudiantes alcanzó un nivel satisfactorio en la prueba. Es decir que los estudiantes que lograron buenos resultados no llegan a ser ni la mitad de la población, mientras que la población restante (70%) logra el nivel mínimo o insuficiente, lo cual evidencia que el grupo presenta dificultades serias con relación a los saberes y a las competencias propias de las ciencias naturales.

En conclusión, los resultados obtenidos sugieren desde el M.E.N. fortalecer el área de ciencias naturales en la Básica Secundaria para el mejoramiento de la habilidad de análisis del pensamiento crítico. Es por eso que se hace necesario implementar estrategias que permitan mejorar el nivel de desempeño en esta área.

Por tanto, analizando todo lo anterior, podemos decir que las prácticas educativas vigentes no facilitan el alcance del nivel de competencia que exige la realidad actual, dificultando de esta manera, la configuración de la habilidad de análisis del pensamiento crítico. Puesto que, el pensamiento puede desarrollarse de forma desordenada sin un propósito definido, lo cual conlleva a tomar decisiones erróneas o a la falta de capacidad para solucionar efectivamente los problemas que enfrentan los sujetos en la cotidianidad. Contrariamente puede darse en forma ordenada, transformándose así en un razonamiento, el “que lleva a encontrar nuevas soluciones.” (Arredondo, M., 2006, p. 23). Teniendo en cuenta esta afirmación y las necesidades de nuestros estudiantes de desarrollar la habilidad de análisis del pensamiento crítico, buscamos con este trabajo, potencializar el orden de ideas, reflexiones, argumentos, críticas constructivas, que profundice en el análisis, la racionalidad, la coherencia y que este sea una herramienta eficaz para vivir como ser auténtico, autónomo y a su vez social y cultural.

Por esta razón, el trabajo realizado pretende contribuir a aminorar la brecha entre el proceso educativo, en el cual están inmersos los estudiantes de 7º, de la institución educativa Las Américas y su vida cotidiana, formando seres humanos capaces de gestionar su propio aprendizaje, que sepan convivir y manifiesten competencias afectivas, éticas y morales.

En este sentido, los beneficiados con el estudio son, por una parte, los estudiantes, que tienen la posibilidad de promover habilidades de pensamiento de alto nivel, lo cual les permite enfrentar situaciones problema en cualquier campo de formación y circunstancia, al aplicar una percepción, interpretación, análisis y evaluación en la toma de decisiones pertinentes para su vida. Por otra parte, los maestros, quienes al utilizar didácticas alternativas con estrategias que tengan en cuenta al entorno, desarrollan también habilidades e incrementan sus conocimientos al estar actualizándose permanentemente y, así, mejorar sus prácticas pedagógicas.

Por tanto, a partir de las estrategias didácticas que se plantean en la situación didáctica y a la forma de abordar el conocimiento, esperamos que con la realización de esta investigación se alcance un gran impacto frente a la habilidad de análisis del pensamiento crítico, entorno a una sexualidad responsable en la comunidad educativa de la I.E. Las Américas especialmente en los estudiantes de grado séptimo de la sede Atanasio Girardot, los cuales conforman el grupo en el que se desarrolló la presente experiencia, ya que vemos como necesidad primordial escoger este objeto de estudio porque es una problemática a la cual se enfrentan estos adolescentes en su vida cotidiana.

López (2015), al respecto señala que:

El embarazo adolescente se ha convertido en un problema de salud pública debido a que las condiciones sociales y culturales han determinado un aumento de la tasa en estos embarazos que afectan con mayor frecuencia a los sectores económicamente más bajos. Además, se ha convertido en un problema que afecta la salud psicológica y física de los padres adolescentes, la de sus hijos y familiares debido a sus consecuencias. Estas afectan directamente a la madre debido a que en muchas ocasiones abandonan sus estudios al darse cuenta del embarazo o cuando deben encargarse de la crianza de su hijo, además pierden oportunidades laborales, ya que, la mayoría de las veces no continúan su formación profesional. Sin embargo, las consecuencias son vividas no sólo por la madre sino también por el joven padre y él bebe.

Del mismo modo, es importante resaltar algunos aspectos mencionados en la Política Nacional de Salud Sexual y Reproductiva (SSR) que parte de una conceptualización, de acuerdo con lo expuesto en la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer (1995) y la Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo (1994). En ella se conjuga la definición de salud de la Organización Mundial de la Salud y, además, se incluye un estudio de la situación de SSR en Colombia, en el cual se muestra la relación entre SSR, derechos sexuales y reproductivos (DSR) y el desarrollo. Como resultado, se precisan los principales problemas en los temas más importantes en torno a los cuales se basa la propuesta: maternidad segura, planificación familiar, salud sexual y reproductiva de los adolescentes, cáncer de cuello uterino, infecciones de transmisión sexual incluyendo VIH/SIDA y violencia doméstica y sexual. Esta política también

retoma diversos antecedentes jurídicos y políticos, nacionales e internacionales, que respaldan la propuesta estratégica incluida, entre los que se destacan: las conferencias mundiales convocadas por la Organización de Naciones Unidas, particularmente la de Población y Desarrollo (El Cairo, 1994) y la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer (Beijing, 1995), y la Constitución Nacional y sus desarrollos, entre otros. El planteamiento básico es que los derechos sexuales reproductivos son parte de los derechos humanos y, por lo tanto, deben trabajarse desde esta perspectiva, al igual que desde la perspectiva que reconoce que la salud es un servicio público. (pp. 6-7).

En consecuencia, observamos como el embarazo a temprana edad se convierte en un hecho real que impacta la sociedad. Como lo expresa, la Organización de las Naciones Unidas quien advirtió que en Colombia cerca del 20% de las mujeres embarazadas tienen entre 15 y 19 años, siendo unos de los 3 países en Latinoamérica, junto con Venezuela y Ecuador que presentan los índices más elevados. Así lo señaló Mariluz Mejía Gómez, asesora en Salud Sexual y Reproductiva del Fondo de Población de la ONU citada por López (2015) dado que afirmó que “la fecundidad está aumentando entre las adolescentes y no tienen conciencia de los métodos anticonceptivos”.

Al respecto, la representante de la ONU manifestó que el camino para disminuir esta problemática es la educación, por lo cual recomendó que se debe fortalecer la educación sexual en entidades como los colegios públicos. Asimismo, señaló que es necesario brindarles los accesos a la información y los métodos de planificación necesarios.

López (2015), señala que en “la ciudad de Cali de los 36.000 partos que se registran cada año, entre el 12% y 13% corresponde a adolescentes, es decir, entre 4.300 y 4.600 nacimientos; que quizás en esta situación pueda ser la llegada de embarazos no planeados por parte de los adolescentes”.

Ahora, según artículo publicado por el Periódico El País (2013):

“El departamento del Valle del Cauca se encuentra entre las subregiones de Colombia con mayor porcentaje de adolescentes que alguna vez han estado embarazadas (22,2). Esta cifra fue revelada por la Organización de Naciones Unidas, en cabeza de su fondo de población (UNFPA). Frente al tema, Javier Torres, director de la Unidad de Pediatría del Hospital Universitario del Valle, aseguró que cerca de un 30% de las madres que llegan a la institución son adolescentes. Explicó que es muy frecuente que estos embarazos sufran complicaciones como preclamsia e infecciones, porque por su edad no tienen todos los cuidados necesarios. También comentó que muchas de ellas terminan en partos Prematuros. Sobré las razones por las que hay alto porcentaje de embarazadas en el Valle, afirmó que esto está relacionado con el nivel educativo de las jóvenes. Muchas de ellas no tienen acceso al colegio o la universidad, por lo que desconocen sobre los métodos anticonceptivos, además de que algunas ven el ser madres como su única opción de vida.”.

Por tanto, a partir de los datos anteriores podemos decir que la alta incidencia de los embarazos a temprana edad, la mayoría de las veces ocurren por la falta de información y educación en cuanto al uso de métodos anticonceptivos, las ITS y la importancia del manejo de una sexualidad responsable en los adolescentes.

Por consiguiente, este trabajo es de gran utilidad, debido a que plantea la situación actual que viven los jóvenes de la institución, haciéndose imprescindible concentrar la atención en la formación de nuestros estudiantes, quienes hacen parte de una comunidad en la cual ellos puedan llegar a ejercer una influencia positiva en sus pares adolescentes, constituyéndose por tanto en una oportunidad desde la educación, para aprender y fortalecer la habilidad de análisis del pensamiento crítico. De este modo, nuestra tarea es contribuir a estos procesos mediante el diseño y la aplicación de una situación didáctica que involucre la habilidad y el objeto de estudio.

Finalmente, la metodología de situación didáctica de Guy Brousseau implementada en el trabajo favorece al mejoramiento del análisis y de la sexualidad responsable, logrando planear y utilizar los recursos necesarios que fomenten el buen desempeño, progreso y eficiencia tanto en

las aulas como en toda la comunidad educativa, donde se vislumbren resultados con mejoras en las pruebas saber, en las familias, en la sociedad y en el desempeño personal de cada estudiante.

### **1.3 OBJETIVOS**

#### **1.3.1 Objetivo general**

Determinar la efectividad de la implementación de una situación didáctica en el desarrollo de la habilidad de análisis del pensamiento crítico en estudiantes de séptimo grado de la Institución Educativa las Américas de Cali.

#### **1.3.2 Objetivos específicos**

1. Describir los logros obtenidos en la habilidad de análisis del pensamiento crítico, después de haber aplicado la situación didáctica.
2. Analizar y explicar comparativamente cual fue el comportamiento de los estudiantes desde el diagnóstico hasta el post-diagnóstico con respecto a la habilidad de análisis del pensamiento crítico para la situación didáctica propuesta.
3. Valorar los elementos de la situación didáctica.



## **2. MARCO TEÓRICO**

Actualmente, el mejoramiento de los aprendizajes en los estudiantes se erige como el centro de las políticas públicas en nuestro país, esto como producto del bajo nivel de competencias obtenidas en los últimos años en las pruebas Saber y Pisa. Por tanto, de aquí deriva el desarrollo de nuestro trabajo y de nuestra pregunta problema de investigación, la cual se centrará en la teoría de las situaciones didácticas aplicada al desarrollo de la habilidad de análisis del pensamiento crítico en el área de ciencias naturales en donde el objeto de estudio es la sexualidad responsable en los adolescentes.

Comenzaremos por definir que es didáctica, luego lo que es situación didáctica, sus características, clasificación, tipología, sus principales representantes, las relaciones que se establecen entre el profesor y el estudiante, y por último mostraremos la importancia en el área de ciencias naturales y el objeto de estudio.

### **2.1 ¿QUÉ ES LA DIDÁCTICA?**

La didáctica es un saber del docente en función de la producción del aprendizaje realizado por el estudiante. Ese saber puede ser organizado científicamente, o sea, de acuerdo con lo que llamamos ciencia. En este sentido, se puede elaborar una ciencia de la didáctica: se puede construir un saber científico acerca de lo que es la enseñanza y el enseñar.

La didáctica es una disciplina que forma parte de las ciencias de la educación, nace por la necesidad de innovar las prácticas y técnicas para responder a las demandas generadas por las reformas de la escuela, el desarrollo económico imperante y el surgimiento de nuevas profesiones. Su objeto de estudio es el aprendizaje basado en procesos de transmisión y apropiación del saber, desarrollado en la escuela, la cual es el espacio de integración de los sujetos, al mismo tiempo es un lugar de tratamiento de las diferencias culturales según el orden

de la sociedad de bienestar. Conceptualizando a la didáctica como: “La búsqueda a la práctica del docente, a su saber y a su formación, de una reflexión sobre lo que él enseña, la manera como lo hace y los medios que utiliza”. Zambrano (2005).

Vasco (2008) considera la didáctica como una disciplina que permite la reflexión del cómo se enseña y cómo aprenden los niños, considerando de este modo que la práctica docente debe ser innovadora y reflexionada, que contenga un componente investigativo y evolutivo, acompañada de prácticas de sistematización.

Por otro parte, De la Torre (1993) citado por Carvajal (2009), dice que la didáctica es un disciplina reflexivo-aplicativa que se ocupa de los procesos de formación y desarrollo personal en contextos intencionadamente organizados.

De la misma manera, Medina (2009), expresa que La Didáctica es la disciplina o tratado riguroso de estudio y fundamentación de la actividad de enseñanza en cuanto propicia el aprendizaje formativo de los estudiantes en los más diversos contextos; con singular incidencia en la mejora de los sistemas educativos reglados y las micro y mesocomunidades implicadas (Escolar, familiar, multiculturas e interculturales) y espacios no formales.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, la didáctica requiere de un acto de reflexión por parte del maestro sobre: para qué formar estudiantes, cómo aprenden, qué hemos de enseñar; aspectos que posibiliten la mejoría de la práctica docente y de los intereses de los estudiantes, haciendo de esta forma más interesante y amena el proceso de enseñanza-aprendizaje.

## **2.2 SITUACIONES DIDÁCTICAS**

Según Panizza (2004) “se trata de una teoría de la enseñanza, que busca las condiciones para una génesis artificial de los conocimientos matemáticos, bajo la hipótesis de que los mismos no se construyen de manera espontánea”.

Para nuestro trabajo tomaremos como referencia la Teoría de Situaciones Didácticas de Guy Brousseau, perteneciente a la escuela francesa de Didáctica de las Matemáticas. Esta teoría sostiene que la enseñanza es un proceso centrado en la producción de los conocimientos matemáticos.

De esta forma, esta teoría está sustentada en el constructivismo, permite diseñar y explorar un conjunto de secuencias de clase, pensadas por el profesor, con el fin de disponer de un medio para realizar el proceso de enseñanza y aprendizaje de un conocimiento nuevo.

Para Brousseau (2007): “El alumno aprende adaptándose a un medio que es factor de contradicciones, dificultades y desequilibrios, un poco como lo hace la sociedad humana. Este saber, fruto de la adaptación del alumno, se manifiesta por medio de nuevas respuestas, que son la marca del aprendizaje”. De este modo, el aprendizaje por adaptación se realiza por la interacción del estudiante con las situaciones problemáticas, sin intervención del maestro, logrando de esta forma desarrollar sus propias producciones.

Es importante para nosotros en este trabajo tener en cuenta los anteriores aspectos sobre el aprendizaje para el diseño de las actividades didácticas, planteando el medio con la intención de que el estudiante adquiera su conocimiento.

Para que el estudiante construya este conocimiento, es necesario que él se interese por la resolución del problema planteado en la situación didáctica. En este caso se dice que se ha conseguido la devolución de la situación al estudiante. El proceso de resolución del problema planteado se compara a un juego de estrategia o a un proceso de toma de decisiones.

Una situación funciona de forma adidáctica cuando solo interviene el estudiante y el medio; el maestro solo plantea el problema contextualizado y el estudiante es capaz de resolverlo, utilizando sus conocimientos previos, entrando en un proceso de búsqueda autónomo, sin ser guiado por lo que pudiera suponer que el maestro espera.

Este es un momento importante porque el estudiante logro producir su propio conocimiento. Al respecto Brousseau (2007) afirma:

Concepciones actuales de la enseñanza van a exigir al maestro que provoque en el alumno, por medio de los problemas, las adaptaciones deseadas. Esos problemas deben lograr que el alumno pueda aceptarlos, y que, por su propio movimiento, que actué, hable, reflexione y evolucione. Entre el momento en que el alumno acepta el problema como suyo y aquel en que él produce su respuesta, el profesor se rehúsa a intervenir en calidad de oferente de los conocimientos que quiere ver aparecer.

El alumno debe generar la acción, reflexión, aceptar y producir las respuestas para construir un conocimiento matemático. El profesor debe limitar sus intervenciones para garantizar el aprendizaje y evitar que el alumno renuncie a resolver el problema, asegurándose de que comprenda lo que se espera que logre e identifique algunas acciones.

Asimismo, en la interacción entre maestro-estudiante y de este con el medio se producen dos conceptos que son relevantes en las situaciones didácticas: el contrato didáctico y la transposición didáctica.

El contrato didáctico son las obligaciones recíprocas entre profesor y estudiante en cuanto al conocimiento que se busca enseñar. Comprende un conjunto de comportamientos que el profesor espera del estudiante y comportamientos que el estudiante espera del profesor. Sadovsky (2005) señala que:

Es la relación didáctica que el docente va comunicando, a veces explícitamente, pero muchas veces de manera implícita, a través de palabras, pero también de gestos, actitudes y silencios, aspectos vinculados al funcionamiento del asunto matemáticos que se está tratando en la clase. Este juego sutil, muchas veces difícil de atrapar, en el que, a raíz del trabajo en clase con respecto a cierto objeto matemático, se negocian significados, se transmiten expectativas mutuas, se sugieren o se infieren modos de hacer, se comunican o se interpretan normas matemáticas, es el contrato didáctico.

Por otra parte, tenemos la transposición didáctica según Chevallard citado por Bolívar (2005), “los contenidos académicos requieren ser sometidos a un proceso de descontextualización o conversión de un saber sabio o académico (*savoir savant*) en una recontextualización en conocimiento escolar (*savoir enseigné*), que es justo lo que Chevallard llama “transposición didáctica”.

La transposición didáctica establece una relación entre estudiante- maestro, de forma que el maestro toma el conocimiento científico y lo transforma en saber escolar para presentárselo a sus estudiantes.

### **2.2.1 Clasificación de las situaciones didácticas**

Para Brousseau (2007) Las relaciones del estudiante con el medio para la construcción del saber, pueden ser clasificadas, en cuatro clases de situaciones:

– Situación de acción cuando el estudiante trabaja individualmente el problema, sin la intervención del maestro, utilizando sus conocimientos previos, analizando resultados, aprendiendo un método para su resolución. Una buena situación de acción debe permitir al alumno juzgar resultados de su acción y ajustar esta acción, sin la intervención del profesor, gracias a la retroacción por parte del medio de la situación, Chevallard (2005).

En la Situación de formulación, Panizza (2006), sostiene al respecto “Un alumno (o grupo de alumnos) emisor debe formular explícitamente un mensaje destinado a otro alumno (o grupo de alumnos) receptor que debe comprender el mensaje y actuar (sobre un medio, material o simbólico) en base al conocimiento contenido en el mensaje”. El medio didáctico se hace más visible. La actividad es grupal en donde todos sus integrantes expresan sus ideas e interactúan con el medio didáctico. Donde cada uno reconoce, descompone, identifica y reconstruye el conocimiento en un sistema lingüístico. Esto implica la intervención del maestro propiciando el medio, la comunicación y el intercambio de ideas entre pares.

En la Situación de validación, según Brousseau (2007) “El alumno no sólo tiene que comunicar un concepto, un tópico, etc. sino que también tiene que afirmar que lo que dice es

verdadero en un sistema determinado, sostener su opinión o presentar una demostración”. De esta forma, el estudiante debe demostrar que el modelo elegido es el acertado, utilizando argumentos, enunciados y teorías que le ayuden a persuadir a otros o modifiquen sus propias concepciones.

El estudiante debe probar la exactitud y la pertinencia de su modelo y proporcionar si es posible, una validación. Los pares pueden pedir explicaciones o rechazar en las que no está de acuerdo. Además, para llevar a cabo una situación de validación no es necesario pasar por las situaciones de acción y formulación.

Por último, la Situación de Institucionalización en donde los estudiantes ya han construido su conocimiento y el maestro emplea mecanismos de reflexión acerca de la producción del estudiante, retomando lo efectuado hasta el momento y compartiéndolo con la clase. El docente clarifica conceptos, realiza observaciones y formaliza toda la situación.

En conclusión, las anteriores situaciones en la clase, potencian la adecuada interrelación entre el maestro, el estudiante y un saber. El objetivo finalmente es que el estudiante asuma, integre, comprenda plenamente los conocimientos y aprenda a enfrentarse a problemas sin una intervención didáctica directa conductista.

En consecuencia, la didáctica es una referencia obligada para la pedagogía por múltiples razones; en particular, porque ella se detiene a observar los procesos de aprendizaje desde la trasposición, el contrato, el objetivo y las situaciones didácticas. Cuyo objeto es el estudio del saber y sus formas de transmisión. En donde, son la enseñanza y el aprendizaje motores fundamentales, que a través de la didáctica han podido facilitar el desarrollo de los individuos en una sociedad cada vez más globalizada y que requiere de más aportes en la construcción de sociedades y de todos los aspectos y las dimensiones que poseemos.

## 2.3 DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS NATURALES

La didáctica de las ciencias es a menudo considerada como dependiente de otras ramas del saber; entre ellas, las propias ciencias naturales, la pedagogía y la psicología educativa. Esta afirmación se apoya en argumentos de carácter histórico (las diferentes maneras en que se ha venido configurando la didáctica en los Estados Unidos o en Europa), o político-administrativo (su pertenencia a determinadas unidades académicas dentro de las universidades).

Según Adúriz Bravo (1999), citando a (Joshua y Dupin, 1993), desde el punto de vista epistemológico es posible afirmar que la didáctica de las ciencias no constituye actualmente una rama de la didáctica general; ni siquiera se inscribe en el ámbito de las disciplinas pedagógicas.

Hacia 1970 se conforma como disciplina científica, la didáctica de las ciencias se ha alejado crecientemente de la tradicional didáctica metodológica presente en la formación del profesorado en ciencias, que estaba estrechamente vinculada a la pedagogía en muchos países de Europa y Latinoamérica. La didáctica de las ciencias actual surge más de una confluencia de la actividad en Europa continental con la investigación anglosajona en science education, de naturaleza inicialmente curricular y psicologista, que como una heredera directa de las llamadas didácticas especiales de las distintas ciencias.

Según (Adúriz-Bravo, 1999) " la visión de la didáctica de las ciencias es entonces la de una disciplina por el momento autónoma, centrada en los contenidos de las ciencias desde el punto de vista de su enseñanza y aprendizaje (esto es, una disciplina de basamento mayormente epistemológico), y nutrida por los hallazgos de otras disciplinas ocupadas de la cognición y el aprendizaje (la psicología y las del área de la ciencia cognitiva). Sin embargo, este meta modelo no comporta suponer que el estudio de la enseñanza de las ciencias puede derivarse únicamente de las propias ciencias. Análogamente, consideramos que la didáctica de las ciencias no se deduce del conocimiento psicológico, aunque la perspectiva cognitiva sea central en la disciplina".

Por consiguiente, uno de los retos en la enseñanza de las ciencias naturales, es orientar un cambio conceptual en los estudiantes, el cual no será posible sin un cambio metodológico, sin

una didáctica específica, como lo sustenta Bolívar (2005) “ el objeto, pues, de las didácticas específicas, desde la perspectiva de Shulman, es investigar las diferentes estrategias de transformación de los contenidos de enseñanza en modos que puedan ser potentes didácticamente, según la materia que se trate y el alumnado a que se dirija”. Según esto, las estrategias de enseñanza deben incluir una didáctica en ciencias naturales, actividades que asocien el cambio conceptual con la práctica de aspectos clave de la metodología científica. Es así como los profesores de ciencias naturales debemos emprender la tarea de buscar estrategias y la didáctica que permitan a los estudiantes a través de la práctica encontrar sus propios errores, conclusiones a los que ellos mismos deben llegar, ayudados, acompañados, con sus compañeros de clase, de forma colaborativa. Ya que, hablan el mismo lenguaje y tienen percepciones del mundo muy parecidas entre sí, facilitando de esta manera la interlocución de sus descubrimientos en la realización de las prácticas y en la reflexión de su propio aprendizaje.

De esta manera, se considera que la enseñanza de las Ciencias Naturales debe ser asumida con gran responsabilidad, teniendo en cuenta la diversidad de implicaciones didácticas y curriculares en los procesos de producción y apropiación de conocimientos.

De acuerdo con lo anterior, en este trabajo se plantea el desarrollo del pensamiento crítico, específicamente en la habilidad de análisis mediante la teoría de las situaciones didácticas de Brousseau.

## **2.4 PENSAMIENTO CRÍTICO**

(Ennis citado por Tamayo, 2011) define el pensamiento crítico como:

*“...un pensamiento acertado y reflexivo, orientado en qué pensar y en qué hacer. Requiere llevar a cabo acciones como las siguientes: juzgar la credibilidad de las fuentes, identificar las conclusiones, razones y supuestos, juzgar la calidad de un argumento incluyendo la aceptabilidad de sus razones, supuestos y evidencias, desarrollar una posición independiente acerca de un asunto, hacer preguntas*



*clarificadoras adecuadas, planificar y diseñar experimentos, definir términos de manera apropiada para el contexto, tener apertura mental, tratar de estar bien informado y sacar conclusiones de forma cuidadosa y cuando se tenga la evidencia para hacerlo”.*

Todas estas habilidades descritas en la definición que da Ennis son esenciales para que el estudiante de solución a ciertas situaciones a las que se va tener que enfrentar en la construcción de su conocimiento. El pensamiento crítico es vital en el aprendizaje autónomo, ya que el estudiante será el protagonista de su proceso de formación.

Otros autores como Elder y Paul (2008), creadores de la fundación para el pensamiento crítico, lo definen:

“El pensamiento crítico es el proceso de analizar y evaluar el pensamiento con el propósito de mejorarlo. El pensamiento crítico presupone el conocimiento de las estructuras más básicas del pensamiento (los elementos del pensamiento) y los estándares intelectuales más básicos (estándares intelectuales universales). La clave para desencadenar el lado creativo del pensamiento crítico (la verdadera mejora del pensamiento) está en reestructurar el pensamiento como resultado de analizarlo y evaluarlo de manera efectiva”. Por lo anterior, los maestros debemos aprovechar la habilidad que tenemos todos de pensar para transformar este pensamiento dando como resultado estudiantes críticos, capaces de dar solución a cualquier situación a la que se enfrenten, relacionando la teoría con su contexto.

De acuerdo con los autores referenciados, es importante mencionar que todos los sujetos, sin excepción alguna, tienen la habilidad y capacidad de pensar, y de hecho, la mente no puede estar en blanco en ningún momento, por lo tanto la idea radica en que ese primer pensamiento tenga una transformación, generando un nuevo pensamiento que conlleve a que los docentes tengan el compromiso de autoformarse y formar en pensamiento crítico a los educandos, para que sean más competentes en la resolución de situaciones y toma de decisiones efectivas, como lo aduce Zemelman (2011, p. 9), “enseñar a pensar es ubicarse en el lugar donde uno vive y

desde ese lugar, sabiéndolo reconocer, organizar sus capacidades de intervención sobre su realidad, lo que supone construir futuro”.

Los maestros, dentro de sus procesos de formación personal y profesional deben desarrollar las capacidades de análisis y reflexión tan necesarias para favorecer el juicio crítico. Al respecto Boisvert (2004, p. 25, 29) dice:

El pensamiento crítico comprende las capacidades y actitudes que desempeñan un papel principal en el proyecto de analizar y dominar las innumerables informaciones que caracterizan el contexto social actual. El pensamiento crítico es una estrategia de pensamiento que requiere varias operaciones coordinadas...la formación de un pensamiento activo y abierto ayuda a pensar a los estudiantes por ellos mismos y los prepara para comprender la naturaleza de conocimientos especializados.

Idea que es muy aplicable también para los docentes, porque son los ejes forjadores de las capacidades de quienes están bajo su orientación y acompañamiento, los estudiantes; y porque son los primeros que deben basar sus procesos de enseñanza en una continua reflexión que les permita ir a la par con los cambios de las nuevas generaciones y las realidades de sus contextos, para que sus enseñanzas tengan resonancia en la vida de sus discípulos.

Desde la práctica docente, la aplicación de didácticas alternativas, busca cambios positivos en los estudiantes en cuanto a la adquisición de pautas que los formen en pensamiento crítico y sean capaces de tomar decisiones en la solución de problemas cotidianos, aplicando los conocimientos adquiridos en las diferentes áreas, reconociendo también, que todos tienen

capacidades dentro de la diversidad existente y que pueden interactuar en grupo, y de hecho tener un desempeño adecuado en el contexto en el que se encuentren.

Hoy en día se sabe a ciencia cierta que los maestros no transmiten verdades absolutas, que los conocimientos presentados no son acabados, que el discurso del maestro puede ser cuestionado, sin embargo, en las prácticas pedagógicas no se ve reflejada la necesidad de transformación y se continúa con una educación magistral, por tanto la educación requiere de personas reflexivas que además de manejar adecuadamente las habilidades básicas de la comunicación, duden y juzguen la credibilidad de lo que se les presenta, que continuamente, discutan sobre las realidades siendo imparciales y objetivos en sus puntos de vista para llegar a una adecuada toma de decisiones a partir de la creatividad. Lo cual se puede complementar con lo dicho por Piaget:

“el objetivo principal de la educación es formar hombres capaces de hacer cosas nuevas, que no repitan simplemente lo que otras generaciones han hecho: hombres que sean creativos, que tengan inventiva y que sean descubridores. El segundo objetivo es formar mentes capaces de ejercer la crítica, que puedan comprobar por sí mismas lo que se les presenta y no aceptarlo simplemente sin más”. (En Priestley, 2000, p.11)

Estableciendo relación con las ideas anteriores, es preciso tomar la definición dada por Campos (2007, p. 19) al considerar al pensamiento crítico:

Como una combinación compleja de habilidades intelectuales que se usa con fines determinados, entre ellos el de analizar cuidadosa y lógicamente información para determinar su validez, la veracidad de su argumentación o premisas y la solución de una problemática. El

pensamiento crítico es el pensar claro y racional que favorece el desarrollo de 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.

Las conceptualizaciones permiten conocer la forma como los autores le dan una significación al pensamiento crítico, y a pesar de la diversidad de criterios, llegan a un mismo punto de interés: las soluciones a situaciones difíciles o problemas, a través de una toma de decisiones adecuada, defendiendo sus puntos de vista, respetando y aceptando los puntos de vista de los demás para lograr que todos los aprendizajes adquiridos de las discusiones que se generen, puedan ser aplicados en el contexto, al igual que los conocimientos que se hayan adquirido dentro del proceso educativo; razón por la cual, el pensamiento crítico está íntimamente relacionado con la inteligencia.

Además, el pensamiento crítico, según los autores referenciados, tiene mucho que ver con el análisis de la información adquirida para poder discriminar aquella que es certera y confiable, de la que se considera inútil y vana; este ejercicio permite el fortalecimiento de las competencias argumentativa y propositiva tan necesarias para la confrontación de realidades en diferentes contextos.

De igual manera es importante tener presente que en pensamiento crítico, la incertidumbre es una situación que lleva al aprendizaje, es un momento clave en la clase, porque a partir de esta se generan caminos para llegar a la meta deseada; la idea es analizar esa situación de manera

objetiva, argumentando con lo que se conoce, dando lugar a la sustentación de los puntos de vista individuales, tan válidos como el de todos los participantes.

El pensamiento crítico se puede trabajar en las diferentes áreas del conocimiento como eje transversal, tomarlo en las ciencias naturales, ciencias sociales, literatura, matemáticas, todas y cada una de las asignaturas que requieran análisis, comprensión e interpretación para la solución de problemas que lleven a la aprehensión de saberes, a partir de principios y valores cimentados desde la familia, tal como lo dice Prestley (2000, p.16) “el desarrollo y la obtención de las facultades relacionadas con el pensamiento crítico puede considerarse como un viaje que se inicia en el entorno familiar para luego extenderse a ambientes distintos, todos ellos nuevos y estimulantes”, donde el sujeto con este tipo de pensamiento pueda dar uso adecuado a sus emociones. “Tener un pensamiento crítico significa que alguien tiene la capacidad para juzgar una situación adecuadamente, no sólo en función de una mente estructurada y lógica, sino también con base en unos valores y principios éticos y en un manejo adecuado de las emociones.” (Espíndola, 2005, p. 1)

En este orden de ideas, es necesario recalcar que los estudiantes deben formarse en pensamiento crítico para enfrentar las diferentes situaciones que se presentan en la realidad contextual, esta formación le permitirá un mejor contacto e interacción dentro de la sociedad y desenvolverse de manera óptima como individuo y ciudadano, sin olvidar su identidad, su unidad dentro de la diversidad existente. Esto lo corrobora Morín (2001, p.57) cuando dice: “la educación del futuro debe velar porque la idea de unidad de la especie humana no borre la de su diversidad, y que la de su diversidad no borre la de la unidad”.

### **2.4.1 Características del Pensamiento Crítico**

Para que el pensamiento crítico se haga presente en las personas es necesario tener en cuenta ciertas características que permitirán diferenciarlo de otros pensamientos, para lo cual es conveniente traer a alusión las aseveraciones hechas por autores como Rodríguez (2011, p. 32) quien afirma:

“El pensador crítico es la persona habitualmente inquisitiva, bien informada, que confía en la razón; de mente abierta; flexible; justa cuando se trata de evaluar; honesta cuando confronta sus sesgos personales; prudente al emitir juicios; dispuesta a reconsiderar y si es necesario a retractarse; clara con respecto a los problemas que requieren la emisión de un juicio; ordenada cuando se enfrenta a situaciones complejas; diligente en la búsqueda de información relevante...”

Paul (2003, p.16-18) sustenta que existen unas características importantes en un pensador crítico, como se describe en el siguiente esquema:



Recogiendo las ideas anteriores por los autores referenciados, cabe resaltar que un estudiante crítico se caracterizará por la autonomía en la toma de decisiones, por su capacidad de valorar y defender sus puntos de vista en relación a los planteados por otros, será capaz de argumentar, valorar y sintetizar la información que reciba, que tenga la destreza para encontrar las soluciones

pertinentes a las situaciones que se le planteen y a partir de estas, formule más preguntas que le permitan llegar a las conclusiones que se requieren dentro del procesos de aprendizaje.

De manera que, cuando los estudiantes de ciencias naturales tienen la capacidad de reflexionar sobre su conocimiento, justificar, argumentar, defender sus ideales y sus acciones, consiguiendo de esta forma soluciones a situaciones individuales y grupales, podemos concluir que está haciendo uso del pensamiento crítico.

En este sentido Facione (2007) manifiesta que: El fortalecer el pensamiento crítico implica formar en el estudiante, habilidades como el análisis, la inferencia, la evaluación, la explicación, la interpretación y la autorregulación. De esta forma se considera, que el estudiante sería más creativo, se acercaría más a la realidad actual y tendría un mayor éxito en sus desempeños en ciencias.

Según Cubas, citando el estudio de la Foundation For Critical Thinking con sede en California, en una mente crítica existen cuatro aspectos principales para aprender, tomar mejores decisiones y resolver problemas: claridad en el pensamiento, centrarse en lo relevante, realizar preguntas claves y ser razonables. Describiéndolos de la siguiente manera:

1. Claridad en el pensamiento: muchos problemas surgen por falta de claridad en la información. Es necesario verificar que realmente se entienda lo que se tiene que comprender. Algunas acciones que demuestran lo anterior son:

- Analiza una idea a la vez
- Elabora una síntesis de lo entendido, y lo comparte con alguien más para corroborar que entendió lo mismo.
- Relaciona el contenido con su propio conocimiento o experiencia
- Usa ejemplos para aclarar o dar soporte a la idea que dice y se asegura que los demás la entiendan.



- Confirma con otra persona que está entendiendo su idea. Pidiéndole que lo explique con otra palabra, de un ejemplo, entre otras.

2. Centrarse en lo relevante: pensar disciplinadamente evita que la mente divague en asuntos sin importancia. Es centrarse en el tema, tarea o problema principal y en aquello que ayuda a resolverlo. Algunas preguntas para verificar que el pensamiento se enfoca en a lo relevante:

- ¿Estoy centrado en el principal tema, problema o tarea? ¿es relevante?
- ¿Cuál es la pregunta clave?
- ¿Cómo puedo asegurarme que la información es exacta y relevante?
- ¿Estoy desviándome a problemáticas no desarrolladas?
- ¿Considero todos los puntos de vista?
- ¿Qué hechos ayudarán a contestar las preguntas?

3. Realizar o formular preguntas: es indispensable aprender a hacer preguntas adecuadas e identificar el propósito que tiene hacerlas con el fin de encontrar el tipo de información pertinente que responda a la situación que se tiene. Los buenos pensadores constantemente hacen preguntas para comprender y tratar mejor el mundo que les rodea. Entre más se elabore preguntas, más se desarrolla la habilidad para formularlas de una manera más profunda y obtener la información exacta. Algunas acciones para formular preguntas poderosas o útiles son:

- Cuando no se entienda algo, hacer una pregunta para aclarar la información
- Al estar frente a un problema complejo, formular la pregunta de diferentes formas, hasta que describa realmente la situación que se está resolviendo.
- Cuando se planea discutir sobre alguna situación o problema, se debe escribir las preguntas más significativas que se necesiten para usar durante el dialogo, buscando que este gire en torno a la respuesta que se busca encontrar.

Algunas preguntas que podemos hacernos:

- ¿Cuál es el propósito de hacer esa pregunta?
- ¿Es esta la mejor pregunta que puedo hacer en esta situación?
- ¿Qué información necesito para contestar la pregunta?
- ¿Cuáles son las preguntas que pueden estar relacionadas y debo considerar?
- ¿Qué tipo de pregunta es? (económica, legal, entre otras)

4. Ser razonable: los buenos pensadores son capaces de cambiar de idea cuando descubren otra mejor, tienen la disposición para cambiar cuando se les da una buena razón para hacerlo. Saben redefinir la manera de ver las cosas. Están alertas a identificar otra forma mejor de interpretar la información, reconocen la importancia de ésta y de diferentes opiniones o puntos de vista en sus vidas.

Estrategias para ser más razonable:

- Ser capaz de reconocer cuando se está equivocado. Admite que el otro está bien
- Visualizar en la mente que es posible que sus ideas estén mal y poder cambiar de opinión ante buenas razones.
- Mostrar disposición para estar abierto a escuchar otros puntos de vista.
- Guardar la calma ante las razones que las personas dan y evitar mostrarse a la defensiva en una discusión.

Además, la gran mayoría de autores que hablan sobre pensamiento crítico coinciden en que todo pensador crítico debe poseer ciertas habilidades, entendiendo habilidad como “La capacidad de trasladar conocimiento en acción” o “La capacidad que tiene un individuo de realizar varias tareas en un trabajo” (Griffin y Sigh; Robbins respectivamente, en Arredondo, 2006, p. 25). Partiendo de estas definiciones es preciso hacer énfasis en que todo sujeto presenta diferentes capacidades, unas más desarrolladas que otras, que entre más se estimulen, desde

temprana edad, se potenciarán generando mayor destreza y pericia hasta convertirse en una habilidad.

Por tanto, en este trabajo nos centraremos en la habilidad cognitiva de análisis, la cual se desarrollará mediante la situación didáctica, facilitando la apropiación del conocimiento. La habilidad de análisis permite identificar las relaciones de inferencias reales y supuestas entre enunciados, preguntas, conceptos, descripciones u otras formas de representación que tienen el propósito de expresar creencia, juicio, experiencias, razones, información u opiniones.

## **2.5 Habilidad de Análisis**

Se entiende por análisis a la capacidad que se tiene para extraer las partes de un todo, determinando su incidencia en cierto fenómeno; básicamente en este estudio, tiene directa relación con situaciones problema que requieren solución a partir del examen pormenorizado de detalles que contribuyan a su alcance. Según Shardakow (1963, p. 83) ...es un proceso, orientado hacia un determinado fin, de selección de los elementos que integran los objetos o los fenómenos de la realidad, en sus rasgos y propiedades, así como de los nexos y relaciones que existen entre ellos, a fin de estudiarlos con mayor amplitud y propiedad y conseguir un conocimiento integral de estos objetos y fenómenos.

Bajo esta perspectiva, el análisis permite detallar un fenómeno en sus elementos y propiedades, determinando las relaciones causa-efecto entre los mismos, con el propósito de encontrar un mayor conocimiento sobre él y expresarlo como un juicio, razón o creencia.

Para el análisis se tienen en cuenta los indicadores que lleven a visualizar las capacidades de examinar ideas, detectar y analizar argumentos y hacer relación de inferencias reales y supuestas. Los cuales son contemplados por Facione (2007, p. 3) al decir que el análisis “Consiste en identificar las relaciones de inferencia reales y supuestas entre enunciados, preguntas, conceptos, descripciones u otras formas de representación que tienen el propósito de expresar creencias, juicios, experiencias, razones, información u opiniones”.

Ahora bien, examinar ideas se refiere a la identificación de expresiones, a partir de la lectura detallada y la interpretación de textos que permiten extraer las ideas principales y secundarias que lleven a deducir el tema del que trata un conversatorio, una situación problémica, una imagen, un evento, entre otros.

Si se habla de detectar y analizar argumentos, esto implica encontrar razones lógicas y coherentes a ideas, conceptos o afirmaciones planteadas por otros, que lleven a la sustentación y exposición de argumentos válidos para apoyar, refutar o simplemente dar una opinión frente a un pensamiento.

En el caso de hacer relación de inferencias reales o supuestas, se pone en juego la deducción de razones implícitas y explícitas expresadas en un texto que abarca situaciones reales o imaginarias, con el propósito de identificar o evaluar las ideas tácitas de relevancia en una situación.

Asimismo, haciendo referencia a Guevara y Campirán, (1999) “las habilidades analíticas de pensamiento comprenden el proceso de ir a las partes de un todo (persona, objeto evento o situación) y a las relaciones que guardan entre ellas. Este nivel presupone el desarrollo previo de las habilidades básicas, ya que éstas proporcionan al individuo la experiencia de comprender de manera general cualquier situación o tema que se caracteriza a menudo por presentar cierta imprecisión y vaguedad, mientras que las analíticas buscan orden, coherencia y precisión entre otras cosas”

Las habilidades analíticas se caracterizan porque permiten:

- La aplicación de las reglas de la lógica.
- La búsqueda de la verdad.
- La búsqueda de la corrección.
- La búsqueda de la coherencia.
- Actitudes de cuestionamiento.

- El uso de vocabulario lógico, preciso, donde se demuestra el manejo del análisis conceptual, del lenguaje y del conocimiento.
- El uso de los procesos inferenciales lógicos en la argumentación, así como el uso de la formulación, construcción y reconstrucción de argumentos.

Otro aspecto que se debe tener en cuenta en este trabajo son las principales funciones del pensamiento analítico, citando a (Hernández, R. 2002) son:

1. Resolución de problemas, a través de:

- Formulación de hipótesis.
- Replanteamiento o reformulación de problemas, es decir, ver el mundo desde otro ángulo, desde otra perspectiva.
- Reflexión y aprendizaje de nuevas estrategias.

2. Toma de decisiones:

- Recopilación de la información.
- Análisis de la situación actual.
- Búsqueda de alternativas de solución.
- Selección de la alternativa más adecuada.

3. Concientizar los propios procesos cognitivos, meta cognitivos y actitudinales asociados, a través de:

- Pensar por sí mismos.
- Estar conscientes de los recursos y potencialidades.
- Manejar con voluntad propia y consciencia los conocimientos, habilidades y actitudes en distintas situaciones de la vida, entre ellas durante el aprendizaje

- Desarrollar habilidades del pensamiento lógico con el afán de demostrar capacidades para pensar ordenadamente, razonar, analizar, comparar, sintetizar, transferir, inferir, deducir y construir conocimiento.

De modo que, se tendrán en cuenta los anteriores aspectos para el diseño y análisis de resultados de las situaciones didácticas en donde utilizaremos como estrategia la habilidad de análisis posibilitando de esta forma que los estudiantes sean más sensibles respecto al contexto particular en el que viven, comprendan las circunstancias que lo rodean, adquiriendo la habilidad de leer sus situaciones y problemas para darles respuesta de manera constructiva.

### **3. MARCO METODOLÓGICO**

#### **3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN**

El tipo de investigación que se realizó es de carácter descriptivo y analítico. En primer lugar, esta investigación es descriptiva, ya que este método implica observar y describir el comportamiento de un sujeto sin influir sobre él de ninguna manera.

En segundo lugar, el enfoque es de tipo analítico, Según el nivel de investigación, es decir, el grado de profundidad con que se aborda un fenómeno u objeto de estudio. Según Hurtado (1998):

La investigación analítica tiene como objetivo analizar un evento y comprenderlo en términos de sus aspectos menos evidentes. La investigación analítica incluye tanto el análisis como la síntesis. Analizar significa desintegrar o descomponer una totalidad en todas sus partes. Síntesis significa reunir varias cosas de modo que conformen una totalidad coherente, dentro de una comprensión más amplia de la que se tenía al comienzo (p. 255).

La investigación analítica implica la reinterpretación de lo analizado en función de algunos criterios, dependiendo de los objetivos del análisis, consiste también en el análisis de las definiciones relacionadas con el tema, para estudiar sus elementos detalladamente y poderlas comprender con mayor profundidad. Además, las situaciones de aprendizaje desarrolladas en la investigación se presentan a través de acciones que giran en torno a un aprendizaje situado, lo cual permite explorar el cómo aprenden los estudiantes, qué herramientas, técnicas o instrumentos utilizan para afianzar y construir nuevos conocimientos.

#### **3.2 POBLACIÓN Y MUESTRA**

La institución educativa técnica comercial Las Américas, Pertenece a la Secretaría de Educación Municipal de Santiago de Cali, Colombia por lo que es de carácter oficial y mixto. Está ubicada en la parte urbana, en la comuna 8, zona centro. La institución está conformada por

4 sedes ubicadas en los Barrios Las Américas: Sede Central, con jornadas en la mañana, tarde y noche; sede Montaña con jornadas en la mañana y la tarde. Barrió El troncal: Sede Nuestra señora de Loreto con jornada en la mañana y la sede Atanasio Girardot con jornada en la mañana. Las Américas, cuenta con un total de 2346 estudiantes que pertenecen a un estrato socio-económico 2 – 3, en donde viven la mayoría de los estudiantes y algunos que provienen de diferentes regiones del país. De igual manera esta brinda atención en los niveles de enseñanza preescolar, básica primaria, Básica secundaria, Media técnica y en la jornada nocturna, ciclos 3 a 6. Esta se ubica en un sector industrial, con predominancia del estrato 3 y algunos sectores de estrato 2, su población es multicultural en la que la proporción de personas menores de 15 años es menor que la proporción de personas con una edad mayor. Debido a su actividad industrial y comercial presenta problemas de contaminación ambiental, con una serie de grupos deportivos y culturales con amplia tradición en la comunidad. En este sector no se ven grandes problemáticas de violencia que se observan en otras comunas de la ciudad, sin dejar de existir ciertos problemas aislados de robo, peleas y drogadicción. La gran preocupación en sus habitantes se ve reflejada por el deseo de seguir sus estudios a nivel superior y/o acceder al campo laboral, ya que hay pocas oportunidades desde lo económico para cumplir con estos objetivos. Lo anterior se ve reflejado en el nivel educativo de secundaria que presenta la mayoría de sus habitantes. Actualmente la institución tiene un acuerdo con el SENA para contribuir con la capacitación técnica y tecnológica lo cual se convierte en una gran oportunidad para la población del sector.

Por otro lado, la sede Atanasio Girardot, es el escenario donde se llevó a cabo nuestra investigación y presta su servicio desde el año 2006 en el nivel de básica secundaria, en los grados sexto y séptimo. La presente Situación didáctica se diseñó y aplicó para el grado siete cuatro de la sede. Antes de la aplicación de nuestro estudio en este curso, se solicitó un consentimiento por parte de los padres de familia (Anexo 1) para que sus hijos pudieran colaborar en este proceso, ocurriendo que de 32 estudiantes en el curso, solo 27 cumplieron con el requisito, de los cuales 15 fueron hombres y 12 mujeres, que oscilan entre las edades de 12 y 16 años.



### 3.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN


Para obtener la información que permitió hacer la descripción y el análisis de las actividades planteadas en la situación didáctica, se utilizaron los siguientes instrumentos:

#### 3.3.1 Registro de observación o Diario de Campo


Este instrumento permitió recoger información acerca de los elementos que intervinieron en el desarrollo de las actividades. Así pues, al finalizar cada sesión se realizó una descripción sobre la manera como se llevó a cabo la actividad propuesta especificando los aspectos que favorecieron o no el objetivo planteado. De la misma manera, se registraron posibles interpretaciones (anexo 2).

Se realizó por los docentes de manera directa y sistemática, a un grupo determinado de sujetos con quienes se aplicó la situación didáctica en su ambiente escolar, para esto se diseñó la rejilla de registro de observación de cada uno de los momentos de la situación didáctica (Tabla No. 1):


Tabla 1 Rejilla de registro de observación

REJILLA DE OBSERVACIÓN DEL DIAGNÓSTICO					
<b>INSTITUCIÓN:</b> Educativa Técnica Comercial las Américas					I
<b>DIAGNÓSTICO</b>	El diagnóstico se desarrolló en 1 sesión, a partir de un Instrumento para la valoración de habilidades de pensamiento crítico para determinar el nivel de análisis, con preguntas abiertas relacionadas con los indicadores establecidos, dando la oportunidad para que los estudiantes, individualmente, expresen por escrito sus pensamientos.				
<b>ACTIVIDAD 1</b>	<b>NUMERO DE ESTUDIANTES</b>	25	<b>FECHA</b>	1-11-16	<b>OBSERVACIONES</b>
	<b>INDIVIDUAL</b>	Los estudiantes se distribuyen individualmente, luego se les entrega una prueba diagnóstica a partir de una serie de estudio de casos relacionados con la sexualidad responsable en la cual deben llevar a cabo una serie de operaciones mentales relacionadas con la habilidad de análisis del pensamiento crítico, estructuradas a partir de los siguientes indicadores: Toma de decisiones; Identifica y analiza una situación; Busca			
<b>TIEMPO:</b> 120 minutos					


		alternativas de solución; Manifiesta su propia perspectiva y postura ante el problema; Argumenta todas sus respuestas.	
--	--	--	--

REJILLA DE OBSERVACIÓN DE LA SITUACIÓN DE ACCIÓN					
<b>INSTITUCIÓN:</b> Educativa Técnica Comercial las Américas					
<b>S. DE ACCIÓN</b>	La situación de acción se desarrolló en 2 sesiones. Esta situación se trabajó a partir de la técnica de estudio de casos.				
<b>ACTIVIDAD 1</b>	<b>NÚMERO DE ESTUDIANTES</b>	24	<b>FECHA</b>	16-11-16	<b>OBSERVACIONES</b>
	<b>PAREJA</b>	Se organiza a los estudiantes en parejas y a cada una se le entrega un caso, el cual tiene un número y sus correspondientes preguntas, las cuales deben resolver.			
	<b>GRUPAL</b>	Se unen los grupos que tienen el mismo número o el mismo caso, comparten y comparan las respuestas dadas en el punto anterior. A su vez, arman una puesta en común para el resto de la clase. Cada grupo expone su trabajo, copia las conclusiones en el tablero y resuelven las preguntas que surgen.			
<b>TIEMPO:</b> 120 minutos	<b>INDIVIDUAL</b>	De forma individual como cierre de la actividad, cada estudiante elabora un texto que dé respuesta a las siguientes preguntas: ¿Cuál es el tema principal que encierran los 4 casos trabajados en clase y por qué? ¿Qué enseñanza te deja este tema? ¿Cuál es el caso que más te llamo la atención y por qué?			
<b>ACTIVIDAD 2</b>	<b>NÚMERO DE ESTUDIANTES</b>	26	<b>FECHA</b>	18-11-16	<b>OBSERVACIONES</b>
	<b>PAREJA</b>	A partir de la proyección de un video, los estudiantes se organizan en parejas y a cada una se le entregan dos preguntas enumeradas, para resolverlas.			
	<b>GRUPAL</b>	Se unen los grupos que tienen el mismo número o las mismas preguntas, comparten y comparan las respuestas dadas en el punto anterior. A su vez, arman una puesta en común para el resto de la clase.			

		Cada grupo expone su trabajo, copia las conclusiones en el tablero y resuelven las preguntas que surgen.	
<b>TIEMPO:</b> 120 minutos	<b>GRUPAL</b>	Los grupos formados realizan un dramatizado, a partir de las siguientes preguntas problematizadoras: ¿Qué necesitan para tomar la decisión de cuidarse y planificar en el momento de tener relaciones sexuales? ¿Cómo creen que aportarían como jóvenes a reducir el porcentaje de embarazos no planeados?	

<b>REJILLA DE OBSERVACIÓN DE LA SITUACIÓN DE FORMULACIÓN</b>					
<b>INSTITUCIÓN:</b> Educativa Técnica Comercial las Américas					
<b>S. DE FORMULACIÓN</b>	La situación de formulación se desarrolló en dos sesiones. Esta situación se trabajó con la técnica del cine foro en donde se discutió sobre la película "EL PACTO DE EMBARAZO"				
<b>ACTIVIDAD 1</b>	<b>NÚMERO DE ESTUDIANTES</b>	24	<b>FECHA</b>	21-11-16	<b>OBSERVACIONES</b>
	<b>GRUPAL</b>	Inicialmente, se presenta lo más relevante de la película, centrando la atención de los estudiantes en una dirección común, como son las consecuencias de las decisiones irresponsables y del embarazo a temprana edad. Se hace hincapié en que la película es basada en un hecho de la vida real.			
	<b>TIEMPO:</b> 120 minutos	<b>GRUPAL</b>	La película dura aproximadamente 100 minutos, en los cuales se pide mucha concentración y silencio.		
<b>ACTIVIDAD 2</b>	<b>NÚMERO DE ESTUDIANTES</b>	24	<b>FECHA</b>	23-11-16	<b>OBSERVACIONES</b>
	<b>GRUPAL</b>	En forma grupal los estudiantes deben dar respuesta a ocho preguntas.			
	<b>GRUPAL</b>	<b>Discusión o Foro:</b> Se realiza en torno a las preguntas de la guía; cada grupo expone la solución de sus preguntas, luego se realiza la discusión. Sumado a lo anterior se proyectan algunas escenas que a los estudiantes les parecen relevantes en donde se pide la opinión de cada grupo.			
<b>TIEMPO:</b> 120 minutos	<b>GRUPAL</b>	<b>Proyección Activa:</b> es la actividad seguida al cine foro, a cada grupo se le entregan pliegos de papel bond y marcadores, los estudiantes realizan carteleras con mensajes sobre la			

		sexualidad responsable y todo lo que conlleva.	
--	--	--	--

<b>REJILLA DE OBSERVACIÓN DE LA SITUACIÓN DE VALIDACIÓN</b>					
INSTITUCIÓN: Educativa Técnica Comercial las Américas					
<b>S. DE VALIDACIÓN</b>	La situación de validación se lleva a cabo en dos sesiones. La primera sesión se desarrolló mediante la técnica del debate, finalizando con un texto escrito. La segunda sesión en donde se aplicó nuevamente la actividad diagnóstica, denominada post-diagnóstico				
<b>ACTIVIDAD 1</b>	<b>NÚMERO DE ESTUDIANTES</b>	23	<b>FECHA</b>	24-11-16	<b>OBSERVACIONES</b>
	<b>GRUPAL</b>	El debate surge frente a un tema que provoco divergencia entre los estudiantes sobre si es mejor abstenerse de tener relaciones sexuales en la adolescencia para no correr ningún riesgo de embarazos o para ser responsables sexualmente. Por lo tanto el tema del debate fue: “INFLUYE LA ABSTINENCIA DE SEXO EN LA ADOLESCENCIA PARA SER RESPONSABLES SEXUALMENTE”			
<b>TIEMPO: 100 minutos</b>	<b>INDIVIDUAL</b>	A partir de las conclusiones elaboradas en el debate, cada estudiante redacta un texto, en donde además del tema tratado también escribe sobre lo que considera importante tener presente a la hora de decidir tener relaciones sexuales y evitar un embarazo no deseado. Se hace la aclaración de que el texto redactado puede ser a modo de consejo o recomendación para otros adolescentes.			
<b>ACTIVIDAD 2</b>	<b>NÚMERO DE ESTUDIANTES</b>	27	<b>FECHA</b>	28-11-16	<b>OBSERVACIONES</b>
<b>TIEMPO: 100 minutos</b>	<b>INDIVIDUAL</b>	Los estudiantes aplican nuevamente de forma individual la prueba diagnóstica con el fin de comparar resultados y progreso frente a su proceso de aprendizaje, en cuanto a su nivel de análisis.			

### **3.3.2 Portafolio**

Las producciones escritas de los estudiantes que resultaron durante la ejecución de la situación didáctica: diagnóstico, situación de acción, situación de formulación, situación de validación y post-diagnóstico; se guardaron en un portafolio para evidenciar y analizar los cambios dados en la habilidad de análisis del pensamiento crítico durante las diferentes actividades propuestas en la situación.

## **3.4 TÉCNICAS DIDÁCTICAS A UTILIZAR**

Para el desarrollo de la situación didáctica se utilizó las siguientes estrategias que contribuyeron al mejoramiento de la habilidad de análisis del pensamiento crítico:

### **3.4.1 Estudio de casos**

La incorporación del estudio de casos como estrategia en educación media debe ser considerada como una metodología didáctica muy útil para mejorar el aprendizaje de los estudiantes y generar un aprendizaje más activo. Lo cual determina una mayor actividad de los mismos en la construcción del conocimiento, el desarrollo de una amplia variedad de estrategias cognitivas capaces de trasladarse a otras situaciones y sobre todo favorece la interacción entre todos quienes participan en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Como señala López (2014) citando a Millán (1997), “el estudio de caso está pensado para compensar la no siempre disponible experiencia real que aporta la vida y para reforzar cualquier método convencional de formación”. Estos aportes conducen a pensar que la mencionada estrategia nos puede permitir mediar como lo plantea Gil (1994), entre los saberes cotidianos y los saberes académicos y así fomentar una interacción más fluida entre los conocimientos científicos, escolares y el entorno social de los alumnos.

La enseñanza de las ciencias naturales que pretendemos llevar adelante con nuestros estudiantes propone brindar a los estudiantes herramientas que les permitan la comprensión intencionada del contexto científico en el cual nos encontramos para así poder actuar. Es fundamental en relación a lo anteriormente expresado preguntarse qué significa enseñar ciencia y sobre todo el para qué de la enseñanza de la misma en la educación media básica. Nuestra finalidad como docentes es orientar a los estudiantes en el análisis de situaciones reales que permitan desarrollar nuevas formas de pensamiento y acción.

El método de casos es ideal para alcanzar esta finalidad ya que es una estrategia que nos acerca a la realidad mediante el análisis de un ejemplo en acción. Esta nos permite recopilar información y fomentar la habilidad para la toma de decisiones y la creatividad en la búsqueda de soluciones. Como lo señala Escribano (2010), “este método se caracteriza por aprender “de” y “con” los demás. Los alumnos son responsables de su propio aprendizaje, es decir, tienen que trabajar mucho más solos, pero es definitorio el trabajo en grupos” Esto nos permite promover la adquisición de conocimientos más relevantes y sobre todo se estimulan habilidades y actitudes necesarias para el aprendizaje.

### **3.4.2 Cine Foro:**

Como propósito educativo el cine foro es un recurso al cual recurrir con la seguridad de apreciar no sólo la esencia del cine, la belleza del arte, sino su gran potencial formativo en ámbitos de cultura, ciencias, artes, moral, psicología, filosofía, ideologías, credos, etc. Efectivamente, más allá del placer estético que pueda procurar un buen guion o argumento, excelentes actuaciones, majestuosa música, grande y significativa toma fotográfica o planos, juegos de tiempo, dirección, etc., se puede aprender a desentrañar los mensajes que dan sentido a todos esos elementos que están en juego en el llamado lenguaje del cine. No siempre es fácil captar ese mensaje; más aún si la temática es compleja o la forma de presentarla es metafórica.

El cine foro aparece como una excelente estrategia didáctica para ser empleada en un aula de clases, así mismo, para realizar un debate guiado entre los diversos actores de una comunidad

educativa específica; por ejemplo, entre profesores y padres, profesores y alumnos, alumnos y padres de determinado curso.

El cine foro requiere de preparación y de diversos actores, su desarrollo distingue cinco e, incluso, seis momentos:

- Preparación
- Presentación del Film
- Proyección
- Desarrollo de guías
- Discusión o Foro
- Proyección Activa.

El cine potencia todas las competencias; por cuanto interpretar, valorar y aplicar su complejo lenguaje estético, con cualquier finalidad educativa, nos lleva a involucrarnos integralmente ante la proyección: Observar, analizar, interpretar, entender, deducir, imaginar, indagar, saber escuchar, saber ver, saber valorar, discernir, entre otras. Saber ver una película implica desentrañar un lenguaje audiovisual complejo, en el cual incursionan todas las formas y géneros literarios, imágenes, silencios y sonidos en todas sus formas - latidos de corazón, dramatizaciones, monólogos, música...- saber interpretar colores, movimientos, planos, escenografías, vestuarios, etc. Todo ello implica actualizar las capacidades que nos permitirán una educación de la sensibilidad en todas sus formas, actualizar la conciencia crítica.

Por otra parte, el cine foro motiva a la adopción de una perspectiva, esto es, permite clarificar o precisar y discutir, con el aporte de otros espectadores, sobre lo que uno vio o no vio, escuchó o no, sintió o pensó durante la proyección misma; cuando ésta no podía detenerse.

El cine foro ofrece la oportunidad de volver sobre la película o sobre algunas escenas de interés o complejidad especial. Para ello, se aconseja que el coordinador del cine foro lleve algunas escenas fílmicas preparadas sobre las cuales discutir, posteriormente a la exhibición del filme. Así, el cine foro además de desarrollar las competencias del lenguaje oral (y escrito, si se proyecta sobre la base de él una indagación o creación), enseña a discutir que no es lo mismo que

pelear sino, por el contrario, es versar o valorar de forma distinta una situación; aunque con una valoración o interpretación en las cuales no se coincide, tener un mismo propósito mucho más profundo e importante: enriquecerse con el aporte que el otro entrega desde su perspectiva o visión; no necesariamente para aceptarla como propia sino para compartir, dialogar, conocer otras formas de ver la vida o el mundo, repensar y luego reafirmar o modificar la propia visión.

### **3.4.3 El debate:**

Se lleva a cabo cuando se presentan posiciones contrarias alrededor de un tema, debiendo cada estudiante o un grupo de ellos defender sus puntos de vista. En este caso, el debate es el recurso lógico de lucha, para demostrar la superioridad de unos puntos de vista sobre otros. Puede derivar de una discusión que no haya logrado unanimidad de coincidencias y que haya suscitado puntos de vista encontrados; de esta manera, los defensores de criterios diferentes se preparan para una disputa intelectual a fin de probar las excelencias de sus argumentos, proposiciones o tesis.

El debate es excelente ejercicio de libertad y tolerancia, ya que todos tienen derecho de opinar y el deber de respetar la posición de los opositores, pudiéndolas refutar únicamente con las armas de la lógica, de la reflexión y de la argumentación correcta.

#### Desarrollo de un debate

1. Los representantes de cada sector de opinión que se formaron se comprometieron a exponer, sus puntos de vista de la manera más conveniente.
2. Cada grupo eligió 2 representantes: uno para exponer los argumentos de todos y otro para rebatir los posibles argumentos de los grupos opositores.
3. Los representantes de cada grupo expusieron los argumentos en favor de sus respectivas tesis, después se defendieron de las refutaciones y respondieron a los pedidos de aclaración e interpelaciones de los miembros de cada grupo.
4. Se escogió un moderador y un secretario, el primero actúa para que los ánimos no se exalten y para que la argumentación no se salga del marco de la reflexión y el otro va anotando en el tablero las posiciones de los grupos.



5. Al final del debate, el moderador orientó al secretario en la redacción de una síntesis la cual se escribió en el tablero y contiene los puntos de vista aprobados.
6. Esquemáticamente el debate se desarrolló tomando como base el lapso de una clase de 50 minutos.

### **3.5 OBJETO DE ESTUDIO**

El objeto de estudio que se trabajará en la situación didáctica es la sexualidad responsable en la adolescencia mediante temas como embarazo a temprana edad, métodos anticonceptivos e ITS.

Teniendo en cuenta, que La sexualidad es una dimensión constitutiva del ser humano, que se construye y se vive durante toda la vida, desde el nacimiento. Es mucho más que relaciones sexuales o genitalidad; es la construcción que hacemos de nosotros mismos como hombres o como mujeres, a lo largo de nuestro proceso de desarrollo. Es una condición inherente a todos los seres humanos, y se constituye en un derecho el cual debe ser garantizado por todas las sociedades.

Los derechos y la salud sexual y reproductiva de adolescentes fueron ubicados en la agenda internacional desde la Conferencia Internacional de Población y Desarrollo, celebrada en El Cairo en 1994. El Plan de Acción resultante reconoce y aboga para que los países del mundo den respuestas adecuadas a las necesidades específicas de adolescentes y jóvenes frente a las dimensiones de la sexualidad y la reproducción, abordándolas desde la perspectiva de los derechos humanos, sexuales y reproductivos, y no solo desde el riesgo o la enfermedad. Y aún más allá del terreno de la salud sexual y reproductiva, la concepción de la sexualidad es entendida como una dimensión del desarrollo y bienestar de los y las adolescentes, que se nutre del entorno personal, familiar, social y cultural, a la vez que influye sobre él y lo transforma.

Por su parte, la Conferencia del Milenio, celebrada en el año 2000, sitúa a la salud sexual y reproductiva como uno de los grandes retos de la humanidad, y como un indicador del

desarrollo de los países. Es así, que su objetivo central de avanzar en la superación de la pobreza se desagrega en otros objetivos primarios como la maternidad segura, la prevención del VIH/Sida, la igualdad entre los géneros -incluida la eliminación de la violencia y/o discriminación contra la mujer-, y la educación primaria universal, entre otros. Que un país garantice que sus niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos puedan construir de manera saludable, autónoma y enriquecedora sus vivencias de la sexualidad, es una expresión de cuánto ha avanzado en el respeto y garantía de los derechos humanos, y en la creación de condiciones para un desarrollo sostenible y humanizador.

Por tanto, al no tener una sexualidad responsable se alteran los procesos normales de desarrollo en el ser humano, especialmente en los adolescentes. Ya que, la sexualidad no consiste solamente en el acto físico de un momento, sino que es un componente importante en la vida, lo cual involucra sentimientos, sensaciones, deseos, emociones y sueños. Se puede afirmar por tanto que la sexualidad es una construcción social simbólica, hecha a partir de la realidad de las personas: seres sexuados en una sociedad determinada. Como tal es una dimensión constitutiva del ser humano: biológica, psicológica, cultural, histórica y ética, que compromete sus aspectos emocionales, comportamentales, cognitivos y comunicativos tanto para su desarrollo en el plano individual como en el social.

Por consiguiente, el desarrollo de la educación sexual en el país lleva a interrogarse sobre cómo formar personas con una capacidad reflexiva y crítica, para que manejen y resuelvan mejor las situaciones que se les presentan en relación consigo mismas, con los demás y con su entorno. Personas que, mediante el ejercicio pleno de la sexualidad, se desarrollen como ciudadanos y de esta forma, crezcan como seres humanos.

Así que, a través de la aplicación de la situación didáctica se propone el desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes, valores y comportamientos que favorezcan la responsabilidad sexual de los adolescentes a través de la habilidad de análisis del pensamiento crítico.

### 3.6 PROCEDIMIENTO

La ejecución de la situación didáctica se trabajó durante un mes con una duración de 930 minutos reales, ya que en el papel se diseñó para una duración de 760 minutos lo que en realidad no se cumplió, debido a que los estudiantes se demoraron más del tiempo programado en los momentos de la situación, toda la situación fue construida teniendo en cuenta el objeto de estudio la sexualidad responsable.

Primero se realizó un diagnóstico el cual fue diseñado con preguntas problematizadoras sobre los criterios a tener en cuenta para observar la habilidad de análisis, posteriormente se tuvieron en cuenta los resultados de esta actividad para diseñar toda la situación didáctica.

Luego, se aplicó la situación de acción en la cual la estrategia utilizada fue el estudio de casos en donde se le presentaba a los estudiantes problemas contextualizados y la observación de un vídeo titulado ¿saber o creer? a lo cual debían darle solución, como actividad de cierre realizan un dramatizado.

Seguidamente, se aplicó la situación de formulación mediante la técnica del cine foro en donde se observó la película “pacto de embarazo”, la discusión se basa en una serie de preguntas de análisis y como actividad de cierre por grupos elaboraron carteles alusivos a la sexualidad responsable y todo lo que esta conlleva.

En la situación de validación la estrategia utilizada fue el debate, el cual surge frente a un tema que provoco divergencia entre los estudiantes sobre si es mejor abstenerse de tener relaciones sexuales en la adolescencia para no correr ningún riesgo de embarazos o para ser responsables sexualmente. Por lo tanto, el tema del debate fue: “INFLUYE LA ABSTINENCIA DE SEXO EN LA ADOLESCENCIA PARA SER RESPONSABLES SEXUALMENTE”.

Como actividad de cierre a partir de las conclusiones elaboradas en el debate, cada estudiante redactó un texto, en donde además del tema tratado también escribieron sobre lo que

consideran importante tener presente a la hora de decidir tener relaciones sexuales y evitar un embarazo no deseado.

Cada uno de los momentos anteriores de la situación didáctica (acción, formulación y validación) se verificó mediante una rejilla de evaluación, utilizada para las diferentes estrategias. (Anexo 3). La situación de institucionalización que formaliza lo producido por los estudiantes en la situación didáctica, se evaluara mediante la sistematización, recapitulación, ordenación y vinculación de la información al PEI.

La recolección de información se hizo en tres momentos: el diagnóstico, durante la aplicación de la situación didáctica y el post-diagnóstico.

## 4. RESULTADOS

### 4.1 DESCRIPCIÓN Y DISEÑO DE LA SITUACIÓN DIDÁCTICA

La situación didáctica propuesta en esta investigación tiene énfasis en la habilidad de análisis del pensamiento crítico. Para lo cual se diseñó primero una actividad diagnóstica (Anexo 4) con preguntas abiertas, dando la oportunidad para que los estudiantes, individualmente, expresen por escrito sus pensamientos, lo que se sustenta con lo dicho por Giroux (1990, p. 119) “...escribir es un proceso interdisciplinario basado en axiomas conductuales de aprendizaje. Reconociendo estos axiomas, los estudiantes estarán en condiciones de servirse de la escritura como de una herramienta pedagógica para pensar con mayor sentido crítico...”. Igualmente, se tuvo en cuenta la definición de pensamiento crítico de autores como Ennis, Paul, Elder, Huit y Walker, de las que emergen las dimensiones o habilidades que se definen según Beltrán y Facione, de las cuales surgieron los indicadores que se tienen en cuenta para la construcción de este y de la rúbrica que validó su contenido, estos indicadores son:

- Toma de decisiones
- Identifica y analiza una situación
- Busca alternativas de solución
- Manifiesta su propia perspectiva y postura ante el problema
- Argumenta todas sus respuestas

Al evaluar el diagnóstico observamos que debíamos trabajar tres de los indicadores propuestos para mejorar la habilidad de análisis debido a que fueron las que más se les dificultaron a los estudiantes:

- Identifica y analiza situaciones
- Busca alternativas de solución
- Argumenta todas sus respuestas

Por lo tanto, se vio pertinente la construcción de una situación didáctica basado en la teoría de Brousseau en donde se diseñó diferentes actividades para cada una de las situaciones (acción, formulación y validación) instrumentos que reflejen el pensamiento de los jóvenes frente a las alternativas de solución para las situaciones planteadas. Para cada momento de la situación se propusieron tres actividades diferentes afines con situaciones cotidianas, contextualizadas y concernientes al tema de la sexualidad responsable. Las actividades se diseñaron de forma que los estudiantes no se encasillaran con respuestas cerradas, limitándose a señalar una opción, sino que a partir de las actividades propuestas y a través de diferentes estrategias como el estudio de casos, el debate, el cine foro y el ensayo, se exprese por escrito las reflexiones demostrando, así, el nivel de análisis del pensamiento crítico que tenían y que alcanzaron después de la situación didáctica.

El contenido de cada instrumento se validó a partir de una rúbrica o escala de valoración, la cual surgió de la revisión de diferentes documentos, en ella se describió cada indicador con cuatro niveles de desempeño por actividad y acorde a un grado de complejidad: alto, medio, bajo e insuficiente; para facilitar el registro de los resultados se hizo necesario darles un valor numérico de 1 a 5 en su orden. (Anexo 3).

La recolección de información se hizo en tres momentos: el diagnóstico, durante la aplicación de la situación didáctica y el post-diagnóstico.

El diagnóstico se llevó a cabo con 25 estudiantes del grado 7-4 de la institución las Américas de la ciudad de Santiago de Cali, al principio se presentó el instrumento y se hicieron las recomendaciones generales para su desarrollo, luego se explicó sobre la pretensión de medir el nivel que tiene cada estudiante en la habilidad de análisis del pensamiento crítico. Se aclaró que era un ejercicio que no tendría una nota valorativa en los registros académicos, esto con el fin de generar libertad al momento de contestar y se les solicitó se esforzaran por responder, para obtener información confiable. El diagnóstico permitió identificar en qué nivel de análisis se encontraban los estudiantes. Por último, para verificar el avance en la habilidad de análisis se aplicó nuevamente el diagnóstico (post-diagnóstico).

El presente trabajo arrojó datos a partir de la aplicación de los instrumentos de valoración de la habilidad de análisis del pensamiento crítico, los cuales se describen en cada situación didáctica planteada (acción, formulación y validación), también en la comparación entre el diagnóstico y el post-diagnóstico indicando porcentualmente los logros alcanzados por los estudiantes, considerando los niveles de desempeño alto, medio, bajo, insuficiente y no sabe o no contesta. El análisis se respalda con una gráfica en la que se visualiza el comportamiento de cada habilidad.

#### **4.2 PROCESAMIENTO DE LOS DATOS**

Para el análisis del diagnóstico y de cada uno de los momentos de la situación didáctica desarrolladas se tuvo en cuenta el desempeño en cada uno de los talleres (individual o grupal). De allí, se clasificaron las respuestas obtenidas en cada indicador y el respectivo nivel (alto, medio, bajo, insuficiente y no contesta o no sabe).

Luego a partir de estos resultados se calculó el porcentaje de estudiantes ubicados en cada nivel de desempeño según el indicador. Para Esto se dividió el resultado parcial de estudiantes ubicados en cada nivel de desempeño por indicador, sobre el resultado total por nivel para cada indicador, el resultado se multiplico por 100%. Por último, los porcentajes obtenidos para cada indicador por nivel se graficaron y posteriormente se analizaron.

#### **4.3 ANÁLISIS DEL DIAGNÓSTICO**

Con el objetivo de corroborar los procesos cognitivos de cada estudiante, se realizó la actividad diagnóstica al grado 7-4 sobre sus conocimientos previos en el tema de la sexualidad responsable, utilizando la habilidad de análisis como medio para desarrollar el pensamiento

crítico en donde se tuvieron en cuenta los siguientes indicadores: toma de decisiones, identifica y analiza una situación, busca alternativas de solución, manifiesta su propia perspectiva y postura ante el problema y argumenta todas sus respuestas, indicadores que se valoraron en cuatro niveles de desempeño en donde a cada uno se le dio una numeración y la respectiva explicación (rejilla de evaluación, Anexo 3), a través de la solución de situaciones problemáticas relacionadas con su entorno o su cotidianidad.

La actividad se desarrolló con una duración de 120 minutos aplicada a 25 estudiantes, quienes desarrollaron una prueba diagnóstica constituida por 5 preguntas, cada una de estas con varios ítems (Anexo 4).

Para el análisis de la actividad se tuvo en cuenta un estudio grupal. Para Esto se utilizó una tabla que contiene los alcances generales del grupo, donde se muestra la cantidad de preguntas utilizadas para medir cada indicador, a partir de lo cual se ubica al grupo determinando el porcentaje de estudiantes, que se encuentran en los niveles alto, medio, bajo, insuficiente y no contesta o no sabe (Tabla 2).



Tabla 2 Cantidad de estudiantes por nivel de desempeño

INDICADOR	PREGUNTA	ITEM	NIVEL 1 ALTO	NIVEL 2 MEDIO	NIVEL 3 BAJO	NIVEL 4	NO SABE O NO CONTESTA
Toma de decisiones	1	B	9	9	9	1	1
	3	C	11	5	8	0	1
<b>TOTAL NIVEL</b>			<b>20</b>	<b>14</b>	<b>17</b>	<b>1</b>	<b>2</b>
Identifica y analiza situación	1	C	5	7	9	3	1
	3	A	11	5	9	0	0
	4	A	2	6	11	4	2
<b>TOTAL NIVEL</b>			<b>18</b>	<b>18</b>	<b>29</b>	<b>7</b>	<b>3</b>
Busca alternativas de solución	2	E	10	10	4	1	0
	5	A	6	9	7	2	1
	5	B	7	2	10	5	1
	5	C	8	7	4	5	1
	5	D	5	7	5	7	1
<b>TOTAL NIVEL</b>			<b>36</b>	<b>35</b>	<b>30</b>	<b>20</b>	<b>4</b>
Manifiesta sus propias perspectivas	1	D	12	5	5	2	1
	3	B	18	4	2	0	1
<b>TOTAL NIVEL</b>			<b>30</b>	<b>9</b>	<b>7</b>	<b>2</b>	<b>2</b>
Argumenta	1	A	6	10	5	3	1
	1	B	9	9	5	1	1
	1	C	5	7	9	3	1
	1	D	12	5	5	2	1
	2	E	10	10	4	1	0
	3	A	11	5	9	0	0
	3	B	18	4	2	0	1
	3	C	11	5	8	0	1
	4	A	2	6	11	4	2
	4	B	2	7	9	6	1
	5	A	6	9	7	2	1
	5	B	7	2	10	5	1
	5	C	8	7	4	5	1
	5	D	5	7	5	7	1
<b>TOTAL NIVEL</b>			<b>112</b>	<b>93</b>	<b>93</b>	<b>39</b>	<b>13</b>

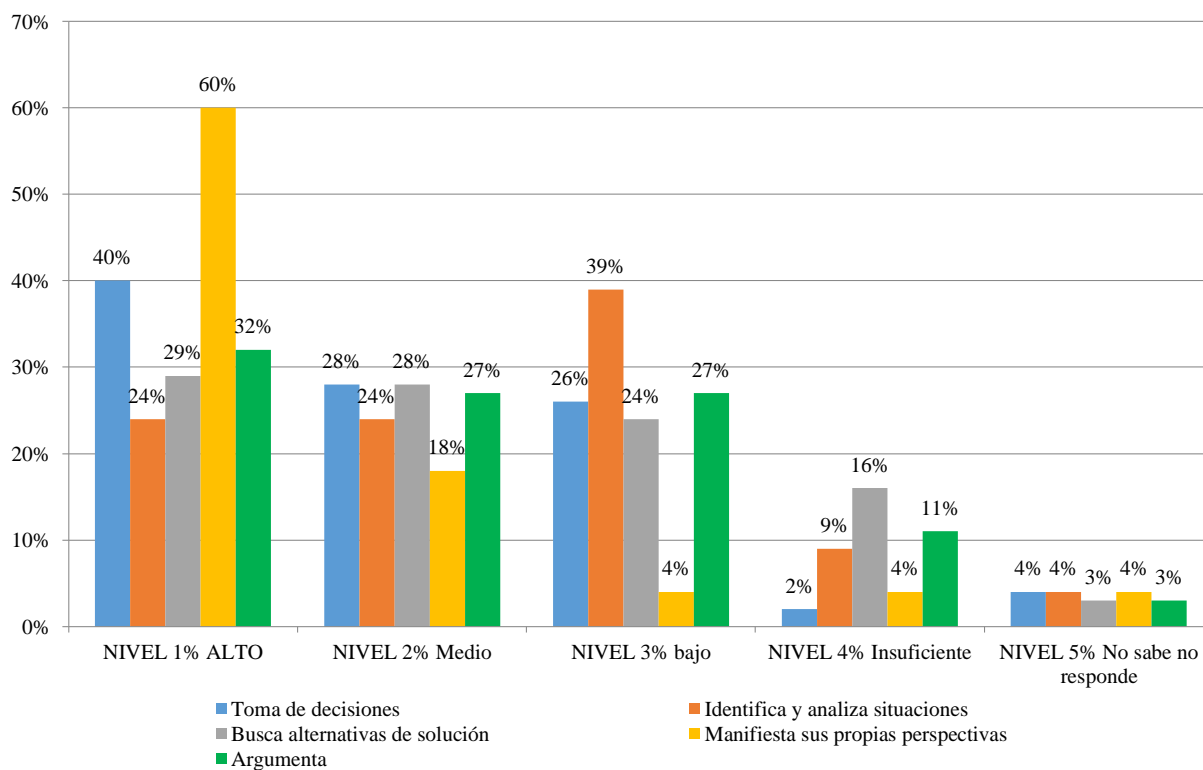
Luego, se calculó el porcentaje de la cantidad de estudiantes por nivel de desempeño (Tabla 3)

Tabla 3 Porcentaje de estudiantes por nivel de desempeño

INDICADOR	Nivel 1% Alto	Nivel 2% Medio	Nivel 3% Bajo	Nivel 4% Insuficiente	Nivel 5% No sabe o No contesta
Toma de decisiones	40%	28%	26%	2%	4%
Identifica y analiza situación	24%	24%	39%	9%	4%
Busca alternativas de solución	29%	28%	24%	16%	3%
Manifiesta sus propias perspectivas	60%	18%	14%	4%	4%
Argumenta	32%	27%	27%	11%	3%

A partir de la cual se realizó un gráfico (Grafico No. 1).

Gráfico 1 Porcentaje de estudiantes por nivel de desempeño



En la gráfica de barras se puede observar en forma general que el indicador en el cual los jóvenes tienen mayor dificultad es “identifica y analiza situaciones” ya que en este se obtuvo un número significativo de respuestas en el nivel bajo (39%), insuficiente (9%) y no sabe o no contesta (4%), los cuales sumados dan un porcentaje del 52%, siendo este indicador el que presenta un mayor porcentaje de dificultad para el análisis entre los cinco indicadores antes mencionados. De la misma manera, analizando el nivel alto este indicador es el de más bajo porcentaje (24%) y en cuanto al nivel medio es el segundo con más bajo porcentaje, solo superado por el indicador “manifiesta sus propias perspectivas” con un 18 %, lo anterior arroja que tan solo el 48% de los estudiantes logro ubicarse en los niveles alto y medio para este indicador. Lo anterior se reflejó en la dificultad para comprender las premisas, las cuales se debieron de explicar más de una vez, notándose en la molestia para identificar y relacionar las situaciones de forma clara tal como se consignó en el diario de campo.

De la misma manera, al analizar el indicador “busca alternativas de solución” se observa que el rendimiento de los estudiantes para los niveles alto y medio no es el más óptimo ya que se encuentran en un 57%, en donde el nivel alto es (29%) y un (28%) para el nivel medio, al examinar los resultados obtenidos para los niveles bajo (24%), insuficiente (16%) y no sabe o no contesta (3%) se registra en los jóvenes para estos tres niveles un rendimiento total de 43%, siendo por tanto el segundo indicador con mayor dificultad entre los jóvenes del grado 7-4. Lo anterior se notó en las observaciones escritas frente al desarrollo del trabajo individual de estos en cuanto a la dificultad para encontrar soluciones viables a los problemas o situaciones de manera crítica, coherente y concisa.

Así mismo, el indicador “argumenta” presenta unos valores altos para los niveles bajo (27%), insuficiente (11%) y no sabe o no contesta (3%) para un total de (41%) de dificultad entre los estudiantes. Para los niveles altos y medio de este indicador los estudiantes están en (59%), en el nivel alto (32%) y (27%) en el medio. Este resultado guarda relación con las dificultades descritas para los dos indicadores antes mencionados frente al análisis y comprensión de textos críticos en los cuales hay que reflexionar para poder argumentar sus respuestas. De la misma

manera, se observó en los estudiantes inconvenientes para interpretar algunos conceptos inmersos en el tema de la sexualidad responsable como son: Que es un proyecto de vida, planificación, fecundación y si un espermatozoide es una célula (los cuales como docentes dábamos por sentado que los jóvenes los manejan ya que estos han sido tratados o trabajados con anterioridad en clases y cursos anteriores de manera normal o magistral, algunos incluso preguntan por el significado de ciertas palabras como posterior y conllevan).

Mientras que, en los indicadores “manifiesta sus propias perspectivas” y “toma de decisiones” se puede observar que frente a la habilidad de análisis los estudiantes se encuentran en un mayor porcentaje entre los niveles alto y medio (78%) y (68%) respectivamente. Para los niveles bajo, insuficiente, no sabe o no contesta, encontramos que para el indicador “manifiesta sus propias perspectivas” (4%) está en el nivel bajo, (4%) insuficiente y (4%) no sabe o no contesta, que representa en total (12%) de estudiantes con dificultad. De igual forma, los porcentajes en que se encuentran los estudiantes para el indicador “toma de decisiones” frente a los anteriores niveles son (26%), (2%) y (4%), respectivamente, que representa un (32%) de estudiantes con dificultad. Este resultado se relaciona con lo observado en el desarrollo de esta actividad en cuanto a que al liberarlos de la presión de la nota logran expresarse más libremente, por lo tanto, identifican más fácilmente su postura ante las situaciones problema analizadas, lo cual se ve reflejado también en una mayor naturalidad en la toma de decisiones.

#### **4.5 ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN DIDÁCTICA**

Teniendo en cuenta los anteriores resultados de la prueba diagnóstica, se decide elaborar la situación didáctica en sus tres momentos (acción, formulación y validación) para el fortalecimiento y desarrollo de los indicadores con mayor porcentaje de dificultad para la habilidad de análisis del pensamiento crítico: “identifica y analiza situaciones”, “busca alternativas de solución” y “argumenta”.

#### 4.5.1 Análisis de la situación de Acción

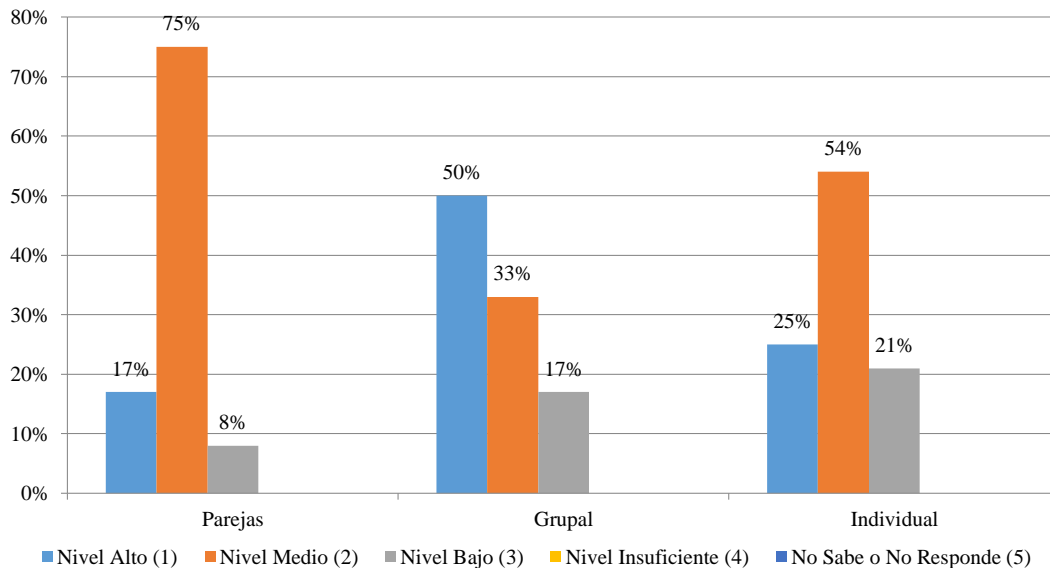
La situación de acción se desarrolló en 2 sesiones. Las cuales se trabajaron a partir de la técnica de estudio de casos, estas se verificaron con la rejilla de evaluación (Anexo 3) y los porcentajes correspondientes (Tabla 4).

Tabla 4 Situación de acción sesión 1, comparación de las actividades

ACTIVIDAD PARA LOS TRES INDICADORES ESCOGIDOS	Nivel Alto (1)	Nivel Medio (2)	Nivel Bajo (3)	Nivel Insuficiente (4)	No sabe o No contesta (5)
<b>Parejas</b>	17%	75%	8%	0%	0%
<b>Grupal</b>	50%	33%	17%	0%	0%
<b>Individual</b>	25%	54%	21%	0%	0%

En la primera sesión se realizan tres actividades: por parejas, grupal e individual, para lo cual los estudiantes contaron con una guía a partir de la cual dieron respuesta a una serie de preguntas problematizadoras (anexo 5) en las cuales se evalúan los tres indicadores (identifica y analiza situaciones”, “busca alternativas de solución” y “argumenta”) igualmente, se comparan los resultados en las tres actividades (Gráfica 2).

Gráfico 2 Situación de Acción sesión 1, comparación de las actividades



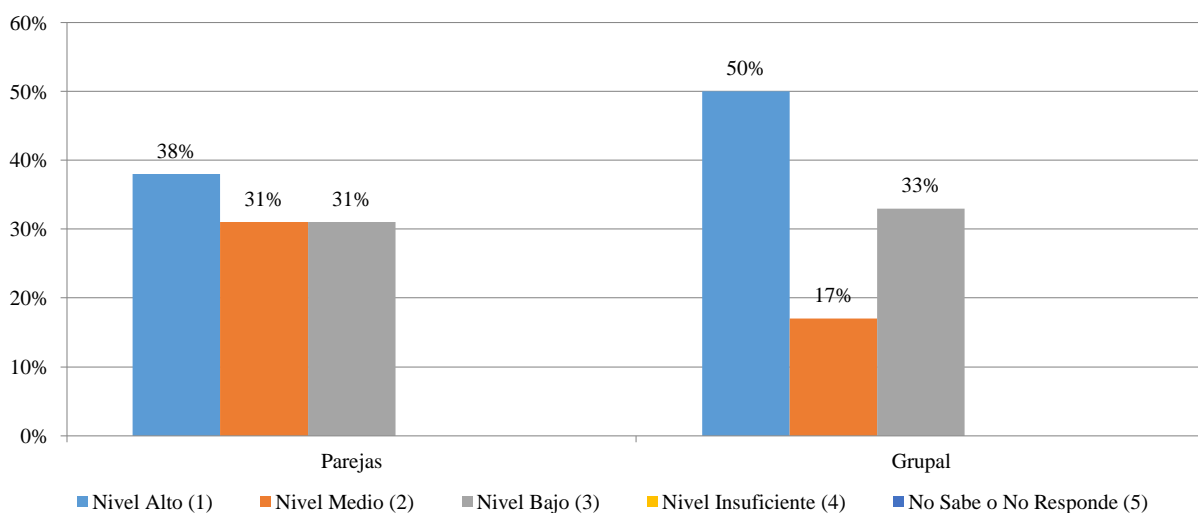
Teniendo en cuenta la gráfica podemos concluir que: en la actividad grupal se obtuvo un mayor desempeño en los niveles alto (50%) y medio (33%) para un total de (83%) frente a un (17%) en el nivel bajo; en la actividad por parejas se obtuvo (92%), (17%) en alto y (75%) en medio, presentado solo el (8%) de las parejas un nivel bajo. En la actividad individual notamos que un (54%) se encuentra en nivel medio, Un (25%) en nivel alto, frente a un (21%) de los estudiantes en nivel bajo, siendo esta actividad en donde más bajo desempeño se obtiene. De la misma manera no se presentaron resultados en el nivel insuficiente y no sabe o no responde.

En la segunda sesión se trabajó el estudio de casos a partir de un video “Saber o Creer” asimismo se desarrollaron actividades de pareja y grupal, en las cuales igualmente se evaluaron los tres indicadores y se compararon los porcentajes de las dos actividades (Tabla 5) (Gráfica 3):

Tabla 5 Situación de Acción sesión 2, comparación de las actividades en pareja y grupal

<b>ACTIVIDAD PARA LOS TRES INDICADORES ESCOGIDOS</b>	<b>Nivel Alto (1)</b>	<b>Nivel Medio (2)</b>	<b>Nivel Bajo (3)</b>	<b>Nivel Insuficiente (4)</b>	<b>No sabe o No contesta (5)</b>
<b>Parejas</b>	38%	31%	31%	0%	0%
<b>Grupal</b>	50%	17%	33%	0%	0%

Gráfico 3 Situación de Acción sesión 2, comparación de las actividades en pareja y grupal



Observamos según la gráfica de barras que se obtuvo un mayor desempeño de los estudiantes en la actividad grupal frente al nivel de análisis para los indicadores evaluados, ya que, el 50% de los grupos se encuentra en nivel alto, el 17% está en el nivel medio frente a un 33% que se encuentra en el nivel bajo. Mientras que, para la actividad en parejas se observa un rendimiento menor para el nivel alto (38%), frente al nivel medio que presenta un porcentaje de 31% al igual que en el nivel bajo. Igualmente, tal como sucedió en la primera sesión el porcentaje para el nivel insuficiente y no sabe o no responde fue de cero.

Comparando el resultado de las sesiones uno y dos con lo observado en el desarrollo de estas se percibe en los estudiantes al principio poca disposición para el trabajo, dificultades en la comprensión lectora y en la resolución de situaciones problemáticas. De la misma manera se notó como ocurrió en el diagnóstico que hay conceptos que desconocen o no son claros para ellos y que tal vez nosotros como docentes damos por comprendidos, lo cual dificulta la labor de análisis de la información. Posteriormente se advierte que al permitirle a los jóvenes formar sus parejas (con sus compañeros más cercanos) y posteriormente al formar los grupos, que el trabajo colaborativo potencia el desarrollo de habilidades individuales, al sentirse más cómodos trabajando con sus pares, permitiendo que estos se apropien e interesen por el tema tratado, ya que de esta forma pueden discutir, corregir y/o reestructurar su pensamiento como resultado de analizarlo y evaluarlo más efectivamente, facilitando la expresión o manifestación de sus ideas y experiencias tanto a nivel grupal e individual, lo cual se refleja en los resultados de las actividades grupales presentadas en las gráficas 2 y 3, las cuales se relacionan con lo registrado en el aula, traducido en un cambio o mejora de los estudiantes frente a su capacidad de reflexionar sobre el conocimiento, al justificar, argumentar y analizar de mejor manera los casos. Lo anterior se evidencia en los estudiantes al exponer mejor sus ideas de forma escrita y oral en sus conclusiones, así como en la puesta a punto de un dramatizado al final de esta fase. Por último se nota como los jóvenes logran al final de esta fase juzgar los resultados de su acción y ajustar esta sin la intervención del docente.

#### **4.5.2 Análisis de la Situación de Formulación**

La situación de formulación se desarrolló en 2 sesiones grupales organizando a los jóvenes de la misma manera en que lo hicieron en la situación de acción. La primera sesión se

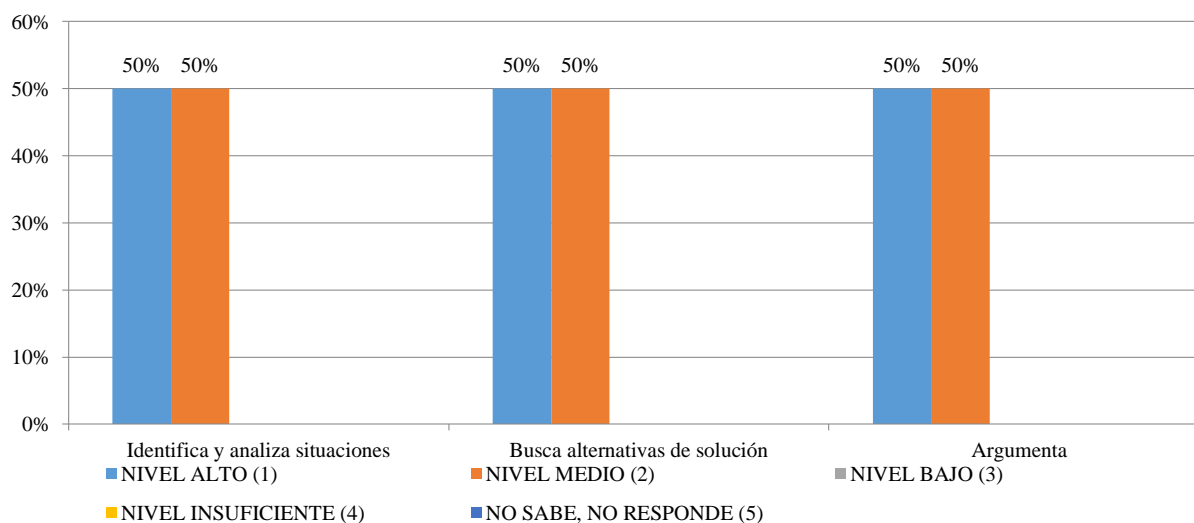
trabajó con la técnica del cine foro en donde se discutió sobre la película “EL PACTO DE EMBARAZO”, para lo cual los estudiantes en grupos dieron respuesta a la guía (anexo 6), la cual se verificó con la rejilla de evaluación de los tres indicadores escogidos y los porcentajes correspondientes.

Los estudiantes se repartieron en seis grupos, en donde tres grupos se encontraron en el nivel alto para los tres indicadores, lo cual corresponde al 50% y los tres grupos restantes se ubicaron en el nivel medio correspondiente también al 50%, notando que no aparecen grupos en los niveles (3,4 y 5). (Tabla 6) (Gráfica 4):

Tabla 6 Situación formulación, actividad grupal

INDICADOR	Nivel Alto (1)	Nivel Medio (2)	Nivel Bajo (3)	Nivel Insuficiente (4)	No sabe o No contesta (5)
Identifica y analiza situaciones	50%	50%	0	0	0
Busca alternativas de solución	50%	50%	0	0	0
Argumenta	50%	50%	0	0	0

Gráfico 4 Situación formulación, actividad grupal



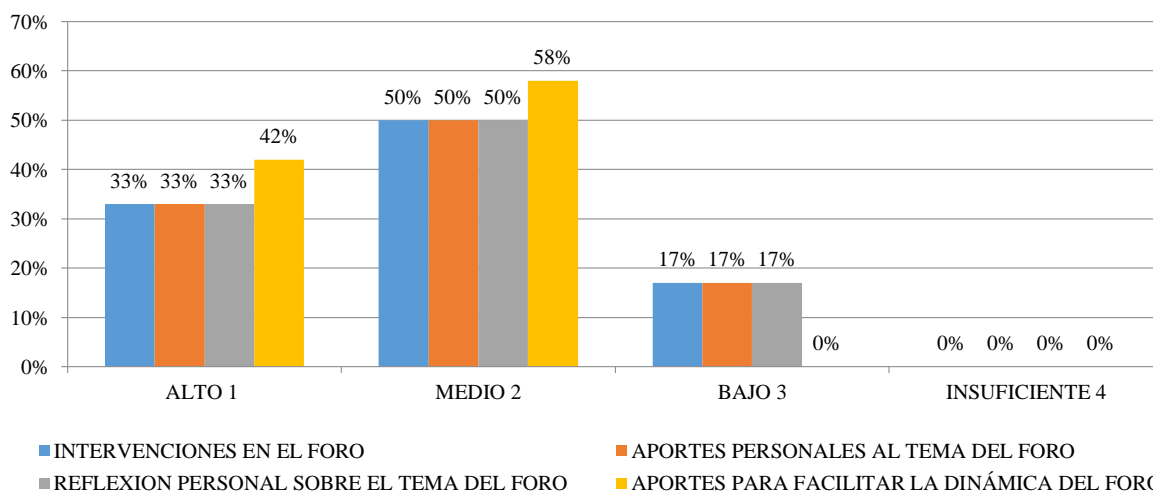


En la segunda sesión se realizó la discusión o foro en torno a las preguntas de la guía (Anexo 6), en donde cada grupo dio su opinión, actividad que se evaluó con una rejilla (Anexo 3). A partir de lo anterior se tabularon los resultados (Tabla 7) y se graficaron (Grafica 5):

Tabla 7 Situación formulación, foro

CRITERIO	Nivel Alto (1)	Nivel Medio (2)	Nivel Bajo (3)	Nivel Insuficiente (4)
<b>Intervenciones en el foro</b>	33%	50%	17%	0
<b>Aportes personales al tema del foro</b>	33%	50%	17%	0
<b>Reflexión personal sobre el tema del foro</b>	33%	50%	17%	0
<b>Aportes para facilitar la dinámica del foro</b>	42%	58%	0	0

Gráfico 5 Situación formulación, foro



Teniendo en cuenta los anteriores resultados podemos decir que el 33% de los grupos tiene una intervención de nivel alto en el foro, el 50% de los grupos se encuentra en nivel medio y el 17% debe mejorar. En cuanto a los aportes y la reflexión personal el 50% de los estudiantes lo hacen regular, el 33% lo hace muy bien y el 17% está en nivel bajo. Finalmente, en los aportes

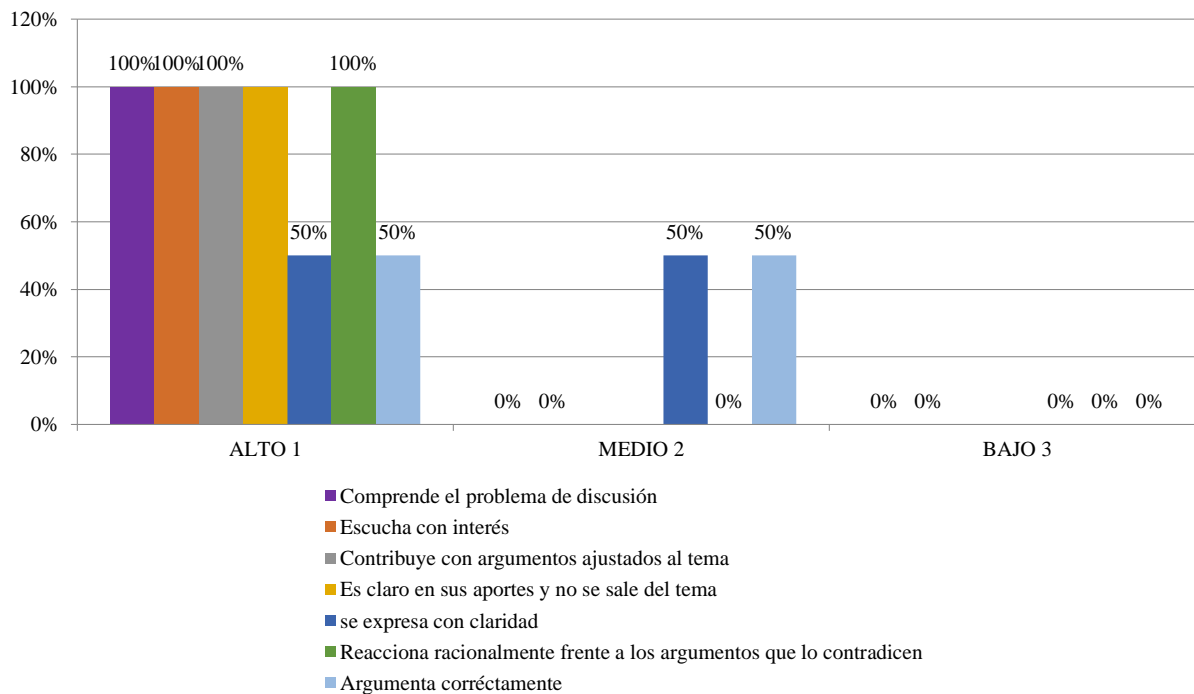
para facilitar la dinámica del foro el 58% de los estudiantes lo hace bien, frente a un 42% que es excelente.

Al relacionar los resultados antes expuestos para las dos sesiones de la Situación de formulación con lo observado en el desarrollo de estas, se reconoce en los jóvenes mucha disposición y es evidente el interés por el tema, notándose atentos y críticos frente a la actitud irresponsable de las jóvenes protagonistas de la película cuestionando dichos comportamientos, luego se observan juiciosos discutiendo y conversando durante la redacción de las respuestas, mostrando gusto por el trabajo colaborativo, haciendo aportes valiosos, cultivando la actitud de escucha al oír las opiniones de sus pares. Además durante el foro hay participación de la gran mayoría de los estudiantes, proponiendo en términos generales ideas claras frente al tema (Consecuencias de la decisiones irresponsables y del Embarazo a temprana edad), notando una mayor apropiación del conocimiento al identificar las relaciones de inferencias reales y supuestas, expresando de forma reflexiva sus creencias, juicios y razones. Lo cual se observa en las conclusiones del foro descritas en el diario de campo (Anexo 2). Por último, la Situación de formulación termino con la Proyección activa en la cual los estudiantes elaboraron carteles en los que se plasma por medio de imágenes y mensajes lo aprendido de forma reflexiva sobre la Sexualidad responsable, expresando creativamente sus conceptos.

#### **4.5.3 Análisis de la Situación de Validación**

La situación de validación se realizó en 2 sesiones (Anexo 7). La primera sesión se desarrolló mediante la técnica del debate en forma grupal, (ya que se dividió a los estudiantes del grado 7-4 en 2 grupos) y se evaluó con la rejilla para dicha actividad (Anexo 3), lo cual permitió construir la Grafica 6.

Gráfico 6 Situación de validación, Debate



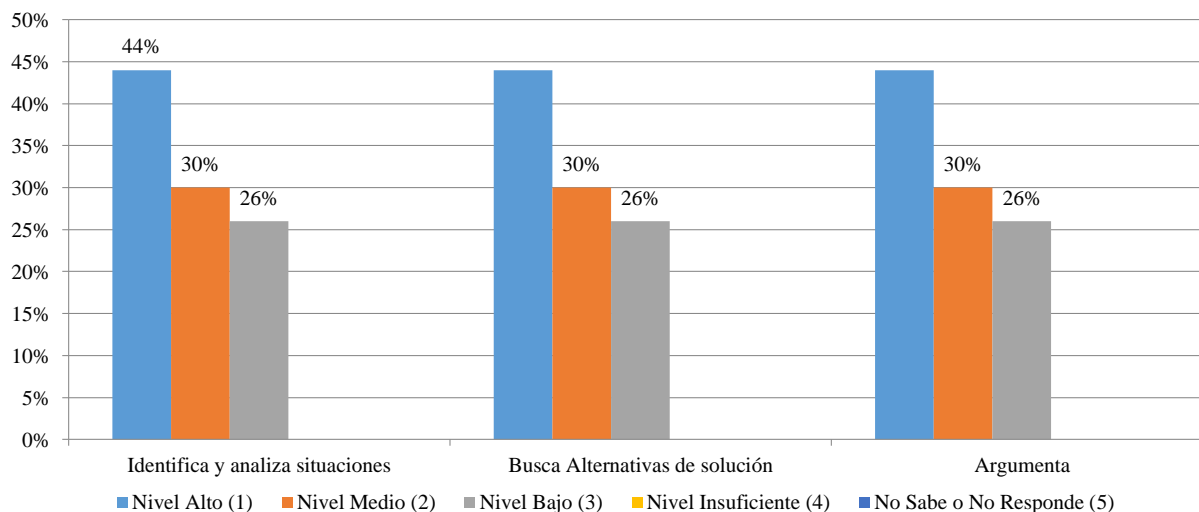
A partir de la gráfica anterior podemos observar que el 100% de los estudiantes se ubican en un nivel alto en el debate, ya que al analizar los primeros cinco indicadores estos comprenden de forma clara el problema de discusión, escuchan con interés, contribuyen con argumentos ajustados al tema, son claros en sus aportes sin salirse del tema y reaccionan racionalmente frente a los argumentos que lo contradicen. En cuanto a los otros dos indicadores se expresan con claridad y argumentan correctamente el 50% de los estudiantes lo hace claramente y el 50% restante tiene un nivel medio.

Al examinar los anteriores resultados y confrontarlos con el comportamiento de los jóvenes durante esta sesión se notó cómo se fortaleció aún más el trabajo en colaborativo, ya que, primero cada grupo organizado frente a las posiciones en contra y a favor de la pregunta problematizadora, discutió internamente con criterio para luego sacar una posición grupal que es expuesta y luego refutada por los de posición contraria, logrando una participación más activa y argumentativa de todo el grupo, contra argumentando las tesis contraria, confrontándose entre sí

con razonamientos válidos y básicos, apreciando sus puntos de vista y el de los demás con orden, coherencia, un vocabulario más lógico y preciso, pensando por sí mismos, construyendo su conocimiento. Esto se percibe igualmente en las conclusiones del debate (anexo 2).

La segunda actividad de la sesión 1 consistió en realizar un texto escrito o ensayo del tema tratado en el debate, este se realizó de forma individual, evaluándolo con la rejilla que mide los 3 indicadores (Anexo 3): En dicha actividad, asistieron 23 estudiantes de los cuales el 44% se encuentra en nivel alto, el 30% en nivel medio y el 26% en nivel bajo. No aparecen estudiantes en los niveles 4 y 5. Tal como se expresa en la Gráfica 7

Gráfico 7 Situación de validación, ensayo

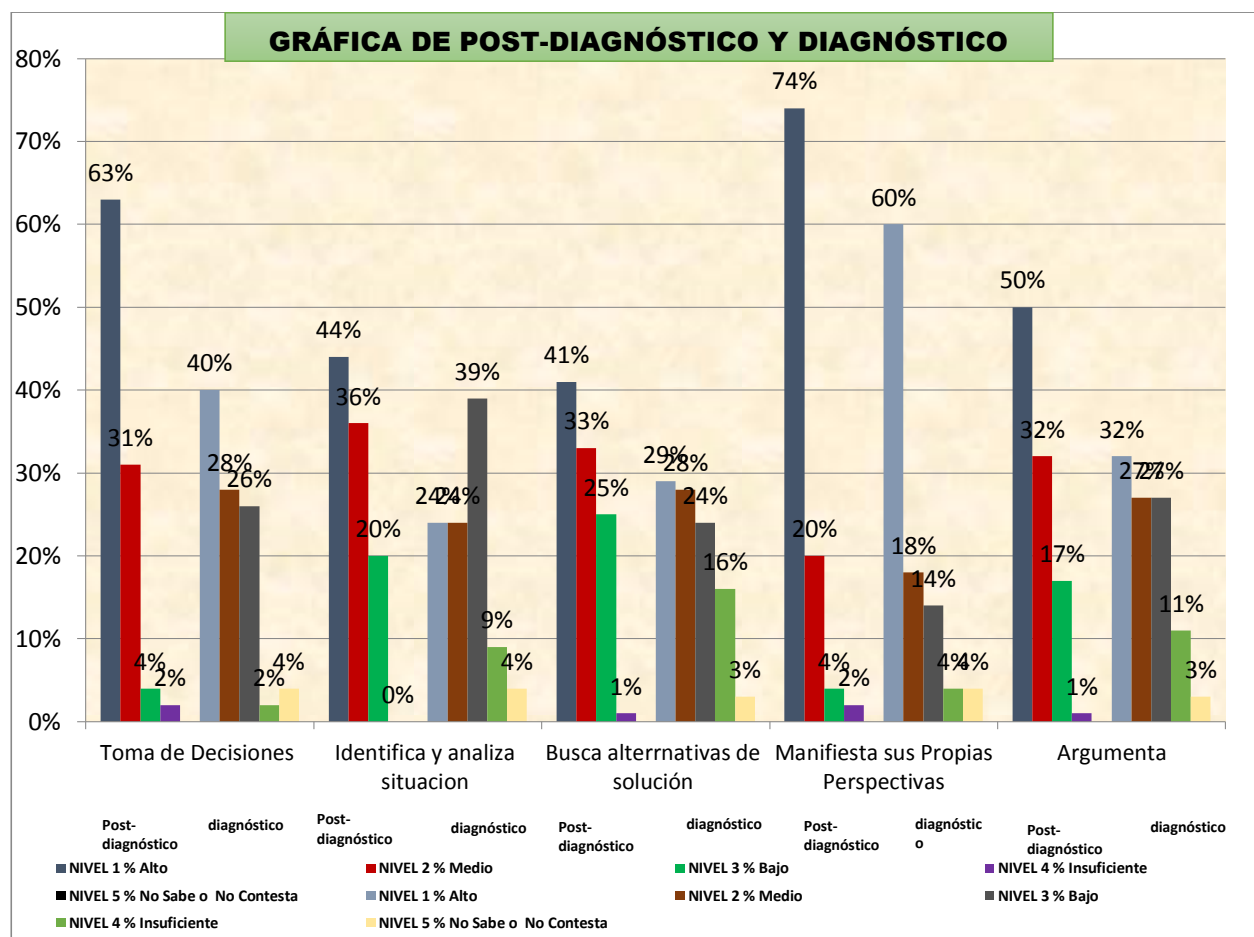


. Por último, en esta actividad se observó que al redactar el texto sobre lo que considera importante tener presente a la hora de decidir tener relaciones sexuales, se nota en general claridad frente a lo que se pide desarrollar en la premisa, y un avance en cuanto al desarrollo de la misma ya que aunque esta tiene un tiempo determinado la mayoría termina antes de tiempo, lo que coincide con los resultados mostrados en la gráfica 7.

#### 4.5.4 Análisis comparativo entre diagnóstico y pos-diagnóstico en las habilidades de análisis de pensamiento crítico.

Finalmente, para terminar en la segunda sesión de la situación de validación, se aplicó nuevamente de forma individual a 23 estudiantes la actividad diagnóstica, a lo cual llamamos post- diagnóstico; actividad que se comparó con el diagnóstico (Gráfica 8):

Gráfico 8 Comparación entre el post-diagnóstico y el diagnóstico



Con la interpretación de la gráfica de acuerdo a los resultados, se hizo la comparación entre los indicadores de la habilidad de análisis del pensamiento crítico en los cinco niveles de desempeño, alto, medio, bajo, insuficiente y no sabe o no contesta. Se partió con el diagnóstico,

momento anterior a la aplicación de la situación didáctica y se finalizó con el post-diagnostico, después de la intervención pedagógica. Las actividades se diseñaron con el propósito de configurar la habilidad de análisis del pensamiento crítico mencionadas, en los estudiantes del grado 7-4.

Inicialmente en el diagnóstico, se identifica que, en los cinco indicadores, los porcentajes son elevados en el nivel bajo, insuficiente y no sabe o no contesta, por ejemplo, en el indicador “identifica y analiza situaciones” en donde se obtiene un 52% acumulado para los tres, del mismo modo el indicador “busca alternativas de solución” presentó un 43 % y el indicador “argumenta”, obtuvo un 41%, demostrando que estos tres indicadores fueron los de mayor dificultad para los estudiantes. Luego en la aplicación del post-diagnóstico los resultados fueron satisfactorios para estos indicadores, ya que se logró reducir el porcentaje de jóvenes que se encontraban en los tres indicadores antes mencionados en los niveles: bajo, insuficiente y no sabe o no contesta, disminuyendo dichos porcentajes a un 20%, 26% y 18% respectivamente. Igualmente se incrementaron los porcentajes en los niveles alto y medio para todos los indicadores, observando que en el indicador “identifica y analiza situaciones” se obtiene un 80%, en “Busca alternativas de solución” un 74% y en el indicador “argumenta” se obtuvo un 82%, porcentajes que evidencian la efectividad de la situación didáctica.

Los indicadores “identifica y analiza situaciones” al igual que “argumenta” demostraron ser mejor desarrollados por los estudiantes en el transcurso de las actividades de la situación didáctica las cuales fomentaron estos. Así se convalidó que estas habilidades fueron de mayor interés y familiaridad para los estudiantes. En cambio, para el indicador “busca alternativas de solución”, el incremento fue menor, y aunque los resultados son buenos están por debajo de los otros indicadores, persistiendo la dificultad.

En los indicadores “manifiesta sus propias perspectivas” y “toma de decisiones” los resultados fueron satisfactorios, motivo por el cual no se tomaron para evaluar la situación didáctica. En el primero, se alcanzó, en el diagnóstico un 78% entre los niveles altos y medio, presentando en el post-diagnóstico un 84%. Para el segundo indicador “toma de decisiones” en el diagnóstico se alcanzó un 68% y en el post- diagnóstico un 94%.

Observando la gráfica comparativa se notó claramente como a través de la implementación de la Situación didáctica se logra fortalecer la habilidad de análisis del Pensamiento crítico dado que aquellos indicadores en que los jóvenes tuvieron un menor desempeño en la prueba inicial como antes se mencionó (identifica y analiza una situación, busca alternativas de solución y argumenta todas sus respuestas) incrementaron su rendimiento, de igual manera ocurrió en aquellos indicadores en los que los estudiantes presentaron inicialmente un alto desempeño (toma de decisiones y manifiesta su propia perspectiva y postura ante el problema), lo cual valida la efectividad de la didáctica aplicada.

De la misma manera, al contrastar los datos arrojados en la gráfica con los registros del diario de campo, notamos como inicialmente el pensamiento de los estudiantes en general se desarrolló en forma desordenada sin un propósito definido, lo cual, se observó por ejemplo al no tener claro en principio que es su proyecto de vida y lo que representa para su futuro, por lo que había una tendencia a tomar decisiones erróneas o a la falta de capacidad para solucionar efectivamente los problemas con que pueda se pueden enfrentar en su cotidianidad. Contrariamente vimos como paulatinamente a través de la implementación de la Situación didáctica en la cual se potencio el orden de ideas, la reflexión, la argumentación y la crítica constructiva; este pensamiento se fue manifestando en los jóvenes de forma ordenada, transformándose en un razonamiento, a la par con una evolución en la dinámica de la clase y en la manera como ellos aprenden.

## 5. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Los resultados del trabajo realizado demostraron que la situación didáctica movilizó los saberes en el orden de la habilidad de análisis del pensamiento crítico en el ámbito de las ciencias en los estudiantes de grado séptimo de la Institución Educativa Las Américas, por medio de indicadores como toma de decisiones, identifica y analiza una situación, busca alternativas de solución, manifiesta su propia perspectiva y postura ante el problema y argumenta todas sus respuestas. Ya que, antes de aplicar la situación didáctica, tal como se registró en los datos del diagnóstico, la mayoría de estudiantes presentaron un nivel de desempeño inadecuado o bajo, que posteriormente, disminuyó mejorando significativamente; notando como todos los porcentajes de los indicadores de la habilidad de análisis mejoraron en el post-diagnóstico aumentando en los niveles alto y medio, disminuyendo en los niveles bajo e insuficiente, así mismo se observó cómo desapareció el porcentaje de estudiantes que presentan el nivel de desempeño “no sabe o no contesta” .

Además, con la aplicación de la situación didáctica se logró desarrollar otras habilidades que estuvieron implícitas, como la observación, la interpretación, la percepción, la clasificación de ideas y preguntas, el trabajo en equipo, la expresión oral y escrita, las cuales son fundamentales dentro de los procesos de aprendizaje, dado que los estudiantes adquirieron más herramientas para desplegar sus potencialidades a favor de la adquisición de conocimientos para aplicarlos en su cotidianidad.

Las actividades que se ejecutaron en cada uno de los momentos de la situación didáctica (acción, formulación y validación), le permitió a los estudiantes centrar su atención en situaciones problema planteadas y a partir de éstas, configurar la habilidad de análisis del pensamiento crítico, siendo el indicador “identifica y analiza situaciones” el que más fácilmente se desarrolló en los jóvenes, ya que, se incrementó en un 32% pasando del 48% al 80% en los niveles alto y medio, gracias a que logran relacionar las situaciones problema de forma clara, estableciendo una conexión con otros temas afines.



A partir de los datos recogidos en las observaciones registradas en el diario de observación, durante el desarrollo de las actividades de la situación didáctica, se pudo notar que se cambió la percepción de una clase normal de ciencias naturales que tenían los estudiantes, es importante, resaltar que de una simple clase magistral de tipo conductista, en donde el maestro solo direcciona y los estudiantes escuchan se pasó a una clase innovadora donde ellos son los principales actores del conocimiento al construir su propio aprendizaje mediante el fortalecimiento del análisis, de opiniones que les merecieron ciertas situaciones y de la participación en la que los mismos jóvenes realizaron las diferentes actividades de la situación didáctica, a partir de las reflexiones individuales y grupales, manifestando entusiasmo por realizar este tipo de actividades.

En cuanto al indicador “argumenta todas sus respuestas”, se incrementó en un 23% pasando del 59% al 82% en los niveles alto y medio porque estrategias como el debate, la exposición de ideas, la discusión de puntos de vista, la socialización de respuestas y el cine-foro fueron las que más gustaron, ya que podían convencer a otros de sus pensamientos, con razones lógicas y coherentes. Con la aplicación de la situación didáctica, se notó que los estudiantes avanzaron frente a los procesos de aprendizaje en la medida que utilizaron razones que les permitió argumentar de mejor manera, para llegar a unos acuerdos; esto tiene estrecha relación con lo afirmado por Espíndola (2005) y Tamayo (2011) cuando dicen que, con un argumento, a partir de pruebas confiables y suficientes, se trata de persuadir a otros para llegar a una misma conclusión. Además, se favorecieron actitudes como el respeto, el reconocimiento, la aceptación y la autonomía, aspectos que garantizan el fortalecimiento de habilidades cognitivas y sociales. Lo cual, se evidencio tanto en la situación de formulación como de validación en las que los estudiantes se observaron juiciosos discutiendo y conversando durante la redacción de las respuestas (lo que en un trabajo grupal normal en el aula no es tan fácil de conseguir) mostrando un gusto por el trabajo colaborativo, haciendo aportes valiosos, cultivando la actitud de escucha al oír las opiniones de sus pares, logrando así mismo, una participación más activa y argumentativa de todo el grupo, contra argumentando las tesis contrarias, confrontándose entre sí con razonamientos válidos y básicos, apreciando sus puntos de vista y el de los demás con orden y coherencia, pensando por sí mismos, construyendo su conocimiento.

Ahora es preciso señalar que, dentro del trabajo realizado, el indicador “busca alternativas de solución” también obtuvo resultados favorables, sin embargo, el porcentaje obtenido en este indicador fue un poco más bajo en comparación a otros indicadores de la habilidad; la posible causa puede ser el hecho de que, generalmente, son los adultos (padres, acudientes, maestros) quienes toman decisiones por los estudiantes cuando estos son niños y poco se incentiva la crítica frente a las decisiones tomadas por otros. Lo anterior es congruente con lo dicho por Campos (2007, p.82): “se debe analizar la información correspondiente, examinar los datos relevantes, establecer alternativas y analizar consecuencias antes de tomar una decisión...proveen el soporte a la misma, analizan las decisiones de otros y con el debate se buscan consensos”.

Recogiendo el análisis de este indicador y haciendo una comparación de los porcentajes obtenidos en los resultados, una vez más se corrobora lo afirmado con antelación frente a la correspondencia entre busca alternativas de solución e identifica y analiza situaciones, indicadores que requieren de otras capacidades para alcanzar los niveles óptimos de desempeño, porque las dos necesitan de la descomposición mental del texto en sus diferentes elementos para obtener nuevos conocimientos acerca de una situación. (Pasek y Matos, 2007)

Todas las actividades propuestas en la situación didáctica se generaron desde situaciones problema que abarcaron temas contextualizados y relacionados con experiencias de la vida, en el área de ciencias naturales con el tema de la sexualidad responsable. Por consiguiente, el indicador busca alternativas de solución requiere especial atención por su exigencia en el cumplimiento de tareas intelectuales que combinan habilidades como la percepción, la interpretación, la síntesis, la comprensión, la verificación para encontrar soluciones lógicas, viables y coherentes respecto a lo que se quiere resolver. Es un indicador que está muy relacionada con el análisis por tal razón aún se presenta dificultad para desarrollarla en los estudiantes, así se observó durante la aplicación de la situación. A los estudiantes de 7-4, sujetos de estudio, se les dificulta la lectura comprensiva, situación que afecta directamente al análisis de situaciones y la solución de problemas; flagelo que se hace presente también a nivel local y nacional.

Cabe resaltar, que para resolver situaciones hay dos habilidades relevantes que necesitan ser trabajadas frecuentemente en las prácticas pedagógicas, se habla de la elaboración de un plan de acción y la formulación de preguntas, las cuales llevan a tomar decisiones efectivas en la resolución de un problema. No obstante, los estudiantes no están familiarizados con este tipo de actividades, pues éstas se ven relegadas en los procesos educativos ya que se hace énfasis en la contestación a preguntas y una estructuración correcta por parte de los discentes; así lo ratifica Freire (1988) cuando afirma que en las aulas se da valor a la pedagogía de la contestación, en la medida que los estudiantes se limitan a responder lo que los maestros preguntan, por tanto se hace necesario implementar la pedagogía de la pregunta para que los estudiantes sepan formular interrogantes coherentes al tema, que les permitan fortalecer y ampliar el conocimiento. Este es el valor agregado de la situación didáctica que tiene como una de las estrategias, la formulación de preguntas en varios momentos dentro de cada grupo de trabajo.

En congruencia a lo anterior, a futuro, sería interesante tener la posibilidad de medir el ritmo con el que los estudiantes configuran ciertas habilidades de pensamiento crítico, para determinar efectivamente el tipo de estrategias a utilizar, los factores externos que pueden afectar, la disposición que tienen los estudiantes frente a una u otra habilidad, la actitud y el interés de los maestros frente a la transformación de los procesos pedagógicos.

Este trabajo, como se mencionó anteriormente, es de corte descriptivo y cualitativo porque no se tienen en cuenta otras variables, que en conjugación con la situación didáctica podrían ser factores determinantes a favor o en contra del aprendizaje de la habilidad de análisis del pensamiento crítico, entonces sería interesante continuar con el estudio teniendo en cuenta la influencia que puede tener el nivel socio cultural de los padres, la profesión, el sexo y la edad de los estudiantes, entre otros, y cuál sería la influencia en la configuración de habilidades de pensamiento, ya que maestros, padres de familia y estudiantes interactúan en ambientes diversos donde los unos afectan a los otros. Cabe señalar que la forma como se estructuró la situación didáctica permitió la puesta en escena del trabajo cooperativo, el cual facilitó la expresión oral de ideas de los estudiantes en pequeños grupos, capacidad que se fortaleció en quienes ya la presentaban y se desarrolló en aquellos que no la tenían. Se demostró, al llevar a la práctica las actividades propuestas, que el trabajo en grupo fortaleció el liderazgo compartido, desde el

momento en que se ejercieron roles y tareas, contribuyendo a que la responsabilidad fuera individual y colectiva en pro de un beneficio común. Una de las limitantes puede ser el hecho de que los estudiantes eran competitivos, en cuanto al destacarse ante los demás, dejando atrás el principio de la solidaridad. También fue limitante la circunstancia de que no estaban acostumbrados a trabajar en grupos, de una forma que les permitiese apoyarse y dar cuenta, en colectivo, de sus avances.

Para finalizar, la situación didáctica con sus momentos y estrategias, fortaleció la habilidad de análisis del pensamiento crítico en todos los estudiantes del grado 7-4 de la I.E.T.C. Las Américas, porque, entre otros factores, se tuvo en cuenta las individualidades frente a los ritmos y estilos de aprendizaje. La mayoría de jóvenes demostraron destreza en la aprehensión de los indicadores escogidos para la habilidad de análisis y pocos estudiantes, por lo menos en un indicador, registraron avances. Con aquellos estudiantes que presentaban alguna dificultad a nivel cognitivo o actitudinal, se enfatizó más en el trabajo de las estrategias propias de la didáctica como: la conversación heurística, búsqueda parcial y exposición problémica, precisando que los logros fueran colectivos sin marcar diferencia entre capacidades o limitaciones, atendiendo a las necesidades del contexto.

## 6. CONCLUSIONES

Tomando como punto de partida los objetivos planteados que en primera instancia fueron foco de orientación para el presente trabajo, se plantean reflexiones a partir de la comparación de los hallazgos en los diferentes momentos de la situación didáctica, el diagnóstico y el post-diagnóstico, por lo cual podemos decir:

- Los resultados evidencian la efectividad de la situación didáctica en el aprendizaje a partir del objetivo propuesto. La aplicación trae ventajas para los estudiantes porque sus conocimientos previos son potenciados, activando el aprendizaje autónomo y cooperativo.
- La S.D. aporta al maestro no solo desde el proceso de enseñanza-aprendizaje sino desde la reflexión de su quehacer, no solo desde la planificación e implementación sino desde el diseño de cualquier actividad que se desarrolle en el aula, en donde el manejo de la pregunta como instrumento de enseñanza es fundamental para colocar al estudiante en proceso de reflexión, análisis y confrontación consigo mismo.
- La argumentación fue el proceso en el que alcanzaron un mayor nivel de desarrollo los estudiantes de grado 7-4 porque las actividades propuestas resultaron estar más acordes a situaciones cotidianas de su interés en este caso la sexualidad responsable.
- Tanto la situación didáctica como la habilidad de análisis del pensamiento crítico no dependen de las áreas de conocimiento donde se ejecuten, sino básicamente de la disposición del maestro para la puesta en escena de alternativas que permitan la continua reflexión sobre los aprendizajes y su aplicabilidad en la vida.
- La educación contextualizada es un factor protector frente al embarazo a temprana edad. Ya que, facilita la apropiación de los conceptos, actitudes y puesta a punto de los diferentes conocimientos que se deben aprender a través de la escuela.
- El manejo de la sexualidad responsable en adolescentes a partir del desarrollo de la situación didáctica, fortaleció el proyecto de vida de los estudiantes, permitiendo que estos tengan mayor claridad sobre las metas y propósitos que desean alcanzar a futuro. Asimismo, a los riesgos que están expuestos cuando no hay un manejo responsable frente a las situaciones que se les presentan de forma cotidiana.

- El fortalecimiento de la habilidad de análisis del pensamiento crítico permitió que los estudiantes tomaran una postura reflexiva frente a la sexualidad responsable, pasando de una visión subjetiva a una visión más objetiva y responsable sobre lo que concierne a su sexualidad y las consecuencias que esta conlleva.
- Los datos revelaron la importancia de que los profesores tengan conocimiento y dominio de ciertos modelos pedagógicos y didácticos que promuevan la lectura, la escritura, la oralidad, la discusión y el debate en los estudiantes. Asimismo, es fundamental el manejo de la pregunta como instrumento de enseñanza, ya que permite colocar al estudiante en un proceso de reflexión, de análisis y de confrontación constante consigo mismo.
- El uso de temas que no son de interés en los estudiantes dificultan la apropiación de los saberes en los jóvenes.
- Frente al objeto de estudio, los estudiantes concluyeron que la sexualidad es un acto de responsabilidad, debido a que es importante saber tomar decisiones adecuadas para que en un futuro no afecte sus proyectos de vida.

## 7. RECOMENDACIONES

Las recomendaciones se hacen en aras de la proyección del presente trabajo para que redunde en beneficio de un proceso educativo que tenga en cuenta la diversidad y la necesidad de desarrollar y potenciar la habilidad de análisis del pensamiento crítico, y formar otras que no estén configuradas en los estudiantes:

- Dar continuidad a este tipo de prácticas que conduzcan a la reflexión y la transformación del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Sistematizar y socializar las prácticas de aula para generar reflexiones que conlleven a transformaciones en el quehacer docente y en las familias.
- Proponerlo como proyecto transversal, en donde cada una de las áreas aporte desde su saber lo que implica que sea un lenguaje institucional.
- Las situaciones didácticas que se presenten deben partir de la realidad, ser contextualizadas a los intereses y gustos de los estudiantes para generar la motivación.
- Crear comunidades de aprendizaje porque las transformaciones en las prácticas educativas no son individuales son colectivas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adúriz, A. Bravo, M. Izquierdo, A. (1999). Revista electrónica de enseñanza de las ciencias, vol 1 (2002).

Arredondo, María Celina. (2006). Habilidades básicas para aprender a pensar. México: Editorial Trillas.

Boisvert, Jacques. (2004). La formación en pensamiento crítico. Teoría y práctica. México: Fondo de Cultura Económica.

Bolívar, A. (2005). Conocimiento didáctico del contenido y didácticas específicas, Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, 9, 2  
<http://www.ugr.es/local/recfpro/Rev92ART6.pdf> consultado el 21 de mayo de 2016

Brousseau, G. (1986). Fundamentos y Métodos de la Didáctica de la Matemática. Facultad de Matemática, Astronomía y Física.

Brousseau, G. (2007). Iniciación al estudio de la teoría de las situaciones didácticas. Buenos Aires: Editorial libros del zorzal

Carvajal, M.M. (2009). Didáctica en la educación. Obtenido de  
[http://www.fadp.edu.co/uploads/ui/articulos/LA\\_DIDACTICA.pdf](http://www.fadp.edu.co/uploads/ui/articulos/LA_DIDACTICA.pdf)

Campos Arenas, Agustín.(2007). Pensamiento crítico. Técnicas para su desarrollo. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.



- Cubas, M. ¿Cómo desarrollar un pensamiento crítico? Universidad Panamericana. Obtenido de [file:///C:/Users/ESTUDIO/Documents/como\\_desarrollar\\_un\\_pensamiento\\_critico.pdf](file:///C:/Users/ESTUDIO/Documents/como_desarrollar_un_pensamiento_critico.pdf)
- Chevallard, Y., Bosch, M., Gascón, J. (2005). Estudiar matemáticas. El eslabón perdido entre la enseñanza y el aprendizaje. España: Editorial Horsori
- De la Torre, S. (1999): «Estrategias didáctica para el “enseñaje formativo”». Rosario. Ponencia en el Congreso de Formación del Profesorado (Julio).
- De Zubiría Samper, Julián. (2014). Las razones del bajo desempeño en las pruebas PISA. En: [http://www.eltiempo.com/vida-de-hoy/educacion/las-razones-delbajo-desempeno-en-las-pruebas-.pisa\\_13789475-4](http://www.eltiempo.com/vida-de-hoy/educacion/las-razones-delbajo-desempeno-en-las-pruebas-.pisa_13789475-4) (Recuperado en abril 12 de 14).
- Escribano, A; Del Valle, A (coord.) (2010) El aprendizaje basado en problemas. Una propuesta metodológica en Educación superior. Madrid. Narcea 2 ed.
- Espíndola Castro, José y Marco. (2005). Pensamiento crítico. México: Pearson Prentice Hall.
- Facione, Peter A. (2007). Pensamiento crítico. ¿Qué es y por qué es importante? En <file:///D:/A%20INVESTIGAR%202014/ANTECEDENTES/PensamientoCriticoFacione.pdf> (Recuperado en octubre 15 de 2012).
- Flórez Nieto, C. E., y Núñez, J. (2002). Maternidad adolescente en países de América Latina. Documento CEDE, 1.
- Freire, Paulo. (1988a), Pedagogía de la Pregunta. Freire en Debate. Quito: Cedec.
- Giroux, Henry A. (1990). Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica de aprendizaje. Barcelona: Ediciones Paidós.

Guevara, G. & Campirán, A. (1999). Habilidades analíticas de pensamiento: nivel reflexivo de COL. En Campirán, A., Guevara, G. & Sánchez, L. (Comp.), Habilidades de Pensamiento Crítico y Creativo (p. 79) México: Colección Hiper-COL, U.V.

Hernández, R. (2002). Apuntes para el THPCyC, (Manuscrito no publicado). México: Facultad de Psicología, UV.

ICFES (2012). Sistema Nacional de Información de Evaluación...-ICFES Interactivo. [www.icfesinteractivo.gov.co/resultadosSaber/resultadosSaber11](http://www.icfesinteractivo.gov.co/resultadosSaber/resultadosSaber11).

ICFES (2014). Sistema Nacional de Información de Evaluación...-ICFES Interactivo. [www.icfesinteractivo.gov.co/resultadosSaber/resultadosSaber11](http://www.icfesinteractivo.gov.co/resultadosSaber/resultadosSaber11).

Jaramillo Mora, S., & Bustingorry, S. (2010). Competencias básicas y procesos metacognitivos en el curriculum de Ciencias Naturales a nivel de educación general básica. Ponencia en Congreso Iberoamericano de Educación. Metas 2021. 12, 13, 14 de setiembre. Buenos Aires.

López, S. (2014). El estudio de casos como estrategia de enseñanza y aprendizaje que promueven la educación científica. In Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación. Argentina. Recuperado desde: [http://www. Oei. es/congreso2014/memoriactei/904](http://www.Oei.es/congreso2014/memoriactei/904). Pdf

López Solarte, J. (2015). Diseño de una estrategia de comunicación (2014-2016) para aportar a la prevención de embarazos no planeados en adolescentes que estudian en la institución educativa Santa Librada de la ciudad de Cali.

Medina, A. Mata, F. (2009). Didáctica General. 2º edición. Pearson Prentice Hall. Parte 1, Capitulo 1

Ministerio de Educación Nacional (2015). Índice Sintético de Calidad del año 2015 Institución Educativa Isafas Gamboa. Obtenido de [http://diae.mineducacion.gov.co/dia\\_e/documentos/176001004973.pdf](http://diae.mineducacion.gov.co/dia_e/documentos/176001004973.pdf)

Ministerio de Educación Nacional (2016). Índice Sintético de Calidad del año 2015 Institución Educativa Isafas Gamboa. Obtenido de [http://diae.mineducacion.gov.co/dia\\_e/documentos/2016/176001004973.pdf](http://diae.mineducacion.gov.co/dia_e/documentos/2016/176001004973.pdf)

Morin, Edgar. (2001). Los siete saberes de la educación del futuro. Bogotá: Corporación Editorial Magisterio.

Panizza, M. (2004). Enseñar matemática en el nivel inicial y el primer ciclo de la EGB: Análisis y propuestas. Conceptos básicos de la Teoría de Situaciones Didácticas. Enseñar, 59-71.

Pasek de Pinto, Eva y Matos, Yuraima. (2007). Habilidades cognitivas básicas de investigación presentes en el desarrollo de los proyectos pedagógicos de aula. Red de Revistas Científicas de América Latina, Vol. 11 Nro. 37. En [www.redalyc.org/pdf/356/35603722.pdf](http://www.redalyc.org/pdf/356/35603722.pdf) (Recuperado en 29 de abril de 2014).

Paul Richard y Elder Linda. (2003a). La mini-guía para el Pensamiento crítico Conceptos y herramientas. Fundación para el pensamiento crítico. En <http://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SPCConceptsandTools.pdf> (Recuperado en noviembre 5 de 2013).

Paul Richard y Elder Linda. (2005b). Una guía para los educadores en los estándares de competencia para el pensamiento crítico. Fundación para el pensamiento crítico. En [www.criticalthinking.org/resources/PDF/SPComp\\_Standards.pdf](http://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SPComp_Standards.pdf) (Recuperado en 4 de febrero de 2014).

Priestley, Maureen. (2000). Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. México: Editorial Trillas.

Rodríguez, María del Pilar. (2011). Pensamiento crítico y aprendizaje. Una competencia de alto nivel en la educación básica. México: Editorial Limusa.

Sadovsky, P. (2005). La Teoría de Situaciones Didácticas: un marco para pensar y actuar la enseñanza de la matemática. Obtenido de <https://www.fing.edu.uy/grupos/nifcc/material/2015/teoría-situaciones.pdf>

Salazar, A., Rodríguez, L. F., & Daza, R. A. (2007). Embarazo y maternidad adolescente en Bogotá y municipios aledaños: Consecuencias en el estudio, estado civil, estructura familiar, ocupación y proyecto de vida. *Persona y Bioética*, 11(2), 170-185.

Tamayo Alzate, Oscar Eugenio. (2011). La argumentación como constituyente del pensamiento crítico en niños. *Revista Hallazgos*. No. 17. Bogotá: Universidad Santo Tomás. En <file:///C:/Users/Prof/Downloads/442-1708-1-PB.pdf> (Recuperado en junio 10 de 2013).

Vasco Uribe, C, E. (2008). Educación, pedagogía y didáctica: una perspectiva epistemológica. *Filosofía de la educación (Enciclopedia Iberoamericana de filosofía)*, 29,99-127.

Zambrano Leal, A. (2005) *Didáctica pedagogía y saber*. Bogotá, editorial Magisterio.

Zemelman, Hugo Merino. (septiembre- octubre 2011). Entrevista. *Periódico* No. 25. P. 5 -9. Pasto. Universidad de Nariño.

## ANEXOS

### Anexo 1. Consentimiento de los padres de familia

#### INSTITUCIÓN EDUCATIVA LAS AMÉRICAS SEDE ATANASIO GIRARDOT

#### ASUNTO: CONSENTIMIENTO

Yo \_\_\_\_\_, identificado con C.C# \_\_\_\_\_, representante legal o acudiente del o la estudiante \_\_\_\_\_ del grado \_\_\_\_\_, concedo permiso a mi hij@ para que realice encuestas, grabaciones de voz, filmaciones, toma de fotos y talleres, solicitados por los profesores Harold Berrio Baca y Maritza Rentería Cañas, quienes se encuentran realizando la tesis de maestría de la Universidad Icesi, sobre Pensamiento Crítico y análisis en el tema de la sexualidad responsable.

\_\_\_\_\_  
Firma y C.C

## ANEXO 2. Diario de Observación o de Campo

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
UNIVERSIDAD ICESI  
I.E.T.C. LAS AMERICAS-CALI  
SEDE ATANASIO GIRARDOT-GRADO 7-4**

**HABILIDAD DE ANÁLISIS DEL PENSAMIENTO CRÍTICO  
PRUEBA DIAGNÓSTICA  
FORMATO DIARIO DE OBSERVACIÓN**

**Nombre del observador:** Harold Berrio y Maritza Rentería

**Fecha:** 1 de noviembre

**Lugar:** aula de clases

**Objetivo:** Determinar la habilidad de análisis del pensamiento crítico utilizadas durante el trabajo individual y en equipo.

<b>Descripción del contexto</b>	<b>Descripción de la realidad</b>	<b>Interpretación</b>
La actividad diagnóstica se implementa en una sesión con la participación de 25 estudiantes de los 27 que tienen permiso de sus padres, quienes desarrollan esta de forma individual en el aula de clases.	Inicialmente los jóvenes se distribuyen por todo el aula de clase buscando una mayor comodidad, luego se les entrega una prueba diagnóstica a partir de una serie de casos relacionados con la sexualidad responsable en la cual los estudiantes deben realizar o llevar a cabo una serie de operaciones mentales relacionadas con la habilidad de análisis del pensamiento crítico, basadas o estructuradas a partir de los siguientes indicadores: Toma de decisiones; Identifica y analiza una situación; Busca alternativas de solución; Manifiesta su propia perspectiva y postura ante el problema; Argumenta todas sus respuestas.	Al inicio de la actividad en los estudiantes, se nota dificultad en la comprensión de las premisas, teniendo el docente que explicar más de una vez estas. Igualmente, se nota dificultad en ellos para el análisis y comprensión de textos, de la misma manera tienen problemas en la aplicación de reglas ortográficas, ya que incluso algunos estudiantes preguntan el significado de ciertas palabras como que es posterior y que es conlleva. Así como, en la interpretación de algunos conceptos inmersos en el tema de la sexualidad responsable como son: Que es un proyecto de vida; que es planificación, fecundación y si un espermatozoide es una célula.  Se nota que los estudiantes de grado 7-4 no están familiarizados con este tipo de textos en los cuales hay que leer, analizar e interpretar para luego argumentar sus respuestas.

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
UNIVERSIDAD ICESI  
I.E.T.C. LAS AMÉRICAS-CALI  
SEDE ATANASIO GIRARDOT-GRADO 7-4**

**HABILIDAD DE ANÁLISIS DEL PENSAMIENTO CRÍTICO  
SITUACIÓN DIDÁCTICA-SITUACIÓN DE ACCIÓN  
FORMATO DIARIO DE OBSERVACIÓN**

**Nombre del observador:** Harold Berrio y Maritza Rentería

**Fecha:** 16 y 18 de noviembre

**Lugar:** aula de clases

**Objetivo:** Determinar la habilidad de análisis del pensamiento crítico utilizadas durante el trabajo individual y en equipo.

Descripción del contexto	Descripción de la realidad	Interpretación
<p>En la sesión n°1 se trabaja con asistencia de 24 estudiantes de los 27 del grado 7-4 habilitados para dicho estudio, quienes inicialmente se organizan en parejas, para luego formar grupos con aquellas parejas que tengan el mismo caso. Por ultimo cada estudiante aporta de forma individual. Las actividades se desarrollan en el aula de clases.</p>	<p>Luego de organizarse los estudiantes de forma libre en parejas, a cada una se le presenta uno de cuatro casos a partir del cual deben resolver unas preguntas. Luego se unen aquellas parejas que tienen el mismo caso compartiendo y comparando las respuestas de cada una, organizando una en común que debe ser expuesta al resto de compañeros, resolviendo las preguntas que surgen. Por ultimo de forma individual cada estudiante redacta un texto con base a tres preguntas relacionadas con la actividad anterior</p>	<p>Se observa en algunos estudiantes poca disposición para el trabajo, toca repetir la consigna varias veces para poder que la entiendan. Tienen dificultades con la comprensión lectora y con la resolución de las situaciones problemáticas. Los jóvenes se distraen con facilidad, se les dificulta concentrarse. Se busca que los jóvenes muestren sus ideas sobre una información ofrecida y que saquen conclusiones, en ciertos jóvenes las ideas se notan más estructuradas que otras. Durante el desarrollo de la sesión notamos que hay conceptos que los estudiantes desconocen o no son claros para ellos y que tal vez los docentes damos por comprendidos, lo cual dificulta la labor de análisis de la información. Al permitirles a los estudiantes el formar sus parejas con aquellos compañeros más cercanos esto facilita la expresión o manifestación de sus ideas y experiencias a la hora de analizar los casos.</p>
<p>Para la sesión n°2 asisten 26 jóvenes de los 27 con permiso de sus padres para participar de las actividades del proyecto. Inicialmente el trabajo es en parejas</p>	<p>Inicialmente se proyecta un video a todo el grupo a partir de cual los estudiantes se organizan en las parejas ya establecidas para resolver unas preguntas relacionadas con este,</p>	<p>Los estudiantes se observan con más disposición para el trabajo, entienden las consignas y mejoran su escucha. Al presentarle a los jóvenes el video sobre casos cotidianos de la sexualidad en ellos,</p>

<p>para luego organizarse en grupos como en la sesión n°1. Las actividades se desarrollan en el aula de clase.</p>	<p>posteriormente las parejas que tienen las mismas preguntas se reúnen compartiendo y discutiendo sus respuestas, construyendo unas respuestas grupales que deben ser expuestas al grupo como en la sesión anterior. Finalmente como actividad de cierre, a partir del trabajo realizado y teniendo en cuenta unas preguntas problematizadoras cada grupo formado realiza un dramatizado.</p>	<p>se nota gusto por la temática propuesta incluso pidiendo la repetición de este para estar más atentos al análisis, quizás debido a que es un tema de moda del cual se puede extraer información interesante y obtener mejores resultados en cuanto a la comprensión y aprehensión de conceptos. Los grupos en general estuvieron muy activos, sus aportes fueron enriquecedores, se les nota que han analizado y han avanzado en el proceso, lo anterior se evidencia en unas mejores conclusiones. Además, se observa que los estudiantes exponen mejor sus ideas cuando están en grupos pequeños que cuando están frente a todo el grado. Igualmente se nota como poco apoco estos se van relacionando mucho mejor en los grupos para trabajar las actividades propuestas, lo cual se evidencia con mayor fuerza en la puesta a punto del dramatizado.</p>
--	--	---



**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
UNIVERSIDAD ICESI  
I.E.T.C. LAS AMÉRICAS-CALI  
SEDE ATANASIO GIRARDOT-GRADO 7-4**

**HABILIDAD DE ANÁLISIS DEL PENSAMIENTO CRÍTICO  
SITUACIÓN DIDÁCTICA-SITUACIÓN DE FORMULACIÓN  
FORMATO DIARIO DE OBSERVACIÓN**

**Nombre del observador:** Harold Berrio y Maritza Rentería

**Fecha:** 21 y 23 de noviembre

**Lugar:** aula de clases y corredores

**Objetivo:** Determinar la habilidad de análisis del pensamiento crítico utilizadas durante el trabajo individual y en equipo.

<b>Descripción del contexto</b>	<b>Descripción de la realidad</b>	<b>Interpretación</b>
<p>En la situación se trabajó con la asistencia de 24 jóvenes del grado 7-4, quienes participaron en los mismos grupos de 4 personas de la situación de acción. El desarrollo de la actividad 1 y 2 se desarrolló en el aula de clase, para la actividad 3 se usó también los corredores cercanos al aula de clase</p>	<p>La situación inicia con una breve presentación de la película <b>Pacto de embarazo</b>, luego se hace la proyección de ésta, centrando la atención de los jóvenes en las consecuencias de las decisiones irresponsables y del embarazo a temprana edad. Posteriormente los jóvenes se organizan en los mismos grupos de 4 personas de la situación de acción quienes dan respuesta y exponen unas preguntas problematizadoras sobre la película a partir de las cuales se desarrolla la discusión o foro. De la misma manera piden un poco más de tiempo para resolver mejor estas.</p> <p>Por último y como cierre cada grupo realiza cartelera con mensajes alusivos a la sexualidad responsable y todo lo que ella conlleva.</p>	<p>Los jóvenes se observan con mucha disposición para la proyección de la película, durante esta es evidente el interés por el tema, se observan atentos y críticos frente a la actitud irresponsable de las jóvenes protagonistas cuestionando dichos comportamientos.</p> <p>Se observan juiciosos discutiendo y conversando durante la redacción de las respuestas a las preguntas problematizadas. Igualmente se nota en ellos gusto por el trabajo grupal haciendo aportes valiosos, cultivando también la actitud de escucha al oír las opiniones de sus pares.</p> <p>Además, durante el foro hay una participación de la gran mayoría de los estudiantes, observando que hay algunos de ellos que conocen muy bien del tema por los aportes realizados en la sesión.</p> <p>En términos generales durante la discusión se proponen ideas claras frente al tema del foro, lo cual se observa en las siguientes conclusiones grupales:</p> <p>Tener relaciones es un acto de responsabilidad; Saber tomar decisiones para no tener que arrepentirse en el futuro; No engañar a la pareja, porque una</p>

		<p>relación sexual y sus consecuencias es responsabilidad de ambos; Saber decir no; Es importante tener una planificación familiar; Tener claro y definido un proyecto de vida.</p> <p>Se nota que la elaboración de carteles es una forma adecuada de plasmar por medio de mensajes e imágenes lo aprendido sobre la sexualidad responsable permitiéndoles expresar creativamente un concepto.</p>
--	--	---

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
UNIVERSIDAD ICESI  
I.E.T.C. LAS AMÉRICAS-CALI  
SEDE ATANASIO GIRARDOT-GRADO 7-4**

**HABILIDAD DE ANÁLISIS DEL PENSAMIENTO CRÍTICO  
SITUACIÓN DIDÁCTICA-SITUACIÓN DE VALIDACIÓN  
FORMATO DIARIO DE OBSERVACIÓN**

**Nombre del observador:** Harold Berrio y Maritza Rentería

**Fecha:** 24 y 28 de noviembre

Lugar: aula de clases

Objetivo: Determinar la habilidad de análisis del pensamiento crítico utilizadas durante el trabajo individual y en equipo.

Descripción del contexto	Descripción de la realidad	Interpretación
<p>Inicialmente se trabaja en la primera sesión con la asistencia de 23 estudiantes de los 27 que tienen permiso, a partir de los cuales se forman dos grupos, al final el trabajo es de tipo individual y se desarrolla dentro del aula de clase. Para la segunda sesión el trabajo es individual y se hace con la asistencia de los mismos 23 estudiantes desarrollándose dentro del aula de clase.</p>	<p>En la primera sesión, se organiza un debate en torno a la siguiente pregunta <b>“Influye la abstinencia de sexo en la adolescencia para ser responsable sexualmente”</b> un tema que surgió del cine foro y que provoco divergencia entre los estudiantes.</p> <p>De acuerdo a lo anterior los jóvenes se organizan en dos grupos los que están de acuerdo con la aseveración y los que difieren de esta. Para lo cual cada grupo elige dos representantes uno para exponer los argumentos de todos y otro para debatir los argumentos del otro grupo. De la misma manera se elige un secretario que anota en el tablero las posiciones de los grupos, sus principales argumentos y decisiones tomadas por la mayoría. Por ultimo a partir del debate y de las conclusiones que surgen de este cada estudiante redacta un texto a modo de consejo o recomendación sobre lo que considera importante dentro de la sexualidad responsable y los embarazos no deseados.</p> <p>Durante la segunda sesión los estudiantes aplican nuevamente de forma individual la prueba diagnóstica con el fin de comparar resultados y progreso frente a su</p>	<p>Durante la primera sesión, se fortaleció el trabajo en equipo, ya que, primero cada grupo organizado frente a las posiciones en contra y a favor de la pregunta problematizadora, discutió internamente con criterio para luego sacar una posición grupal que es expuesta y luego refutada por los de posición contraria. En este debate se notó una muy buena participación del grupo con argumentación de los puntos de vista propios y contra argumentación de los de tesis contraria. Quienes defienden la tesis de no influencia de la abstinencia de sexo en la adolescencia para ser responsables sexualmente, confrontan a los del sí en cuanto a que se contradicen con los argumentos que apoyan su tesis ya que hablan de tener relaciones sexuales seguras a través del uso de algunos métodos de planificación familiar o anticonceptivos. Se observa una participación más activa y argumentativa durante esta actividad en nueve de los jóvenes del grado quienes son los que más opinan y debaten expresándose con mejores argumentos incluso al responder a los cuestionamientos de</p>

	<p>proceso de aprendizaje, en cuanto a su nivel de análisis.</p>	<p>sus pares. El resto de estudiantes participa al menos una vez dando su opinión respecto al tema. En general se nota el uso de argumentos válidos y básicos para configurar el análisis dentro del pensamiento crítico.</p> <p>Al final de esta disertación el grupo concluye lo siguiente: En algunas ocasiones la abstinencia sirve en otras no; Si estamos bien informados y si somos responsables podemos tener relaciones sexuales; Es importante tener claro nuestro proyecto de vida; La abstinencia tiene que ver con la responsabilidad.</p> <p>Por último, en la segunda actividad en la que a partir de lo anterior cada estudiante redacta un texto sobre Lo que considera importante tener presente a la hora de decidir tener relaciones sexuales, se nota en general claridad frente a lo que se pide desarrollar en la premisa, y un avance en cuanto al desarrollo de la misma ya que aunque esta tiene un tiempo determinado la mayoría termina antes de tiempo.</p> <p>En la última sesión se desarrolla el post-diagnostico en este se observa igualmente claridad en los estudiantes, a diferencia de lo ocurrido en el diagnostico en el que se debió aclarar y explicar demasiado las premisas junto con algunos conceptos inmersos en el material como son: proyecto de vida, planificación familiar, fecundación y sexualidad responsable entre otros.</p>
--	--	---

### Anexo 3. Rejillas de evaluación

#### Rejilla de evaluación del Diagnóstico

Indicador	Niveles de desempeño			
	Alto (4)	Medio (3)	Bajo (2)	Insuficiente (1)
<b>Toma Decisiones</b>	Destaca en la toma de decisiones sencillas, acertadas y coherentes, y sabe justificarlas con criterio	Sabe tomar decisiones sencillas justificadas pero le cuesta justificarlas	A veces carece de coherencia en la toma de decisiones sencillas y no toma las decisiones acertadas	Se bloquea en la toma de decisiones sencillas o es muy poco consecuente
<b>Identifica y analiza una Situación</b>	Identifica una situación de forma clara, estableciendo relación con otros temas relacionados	Identifica una situación de forma aceptable, estableciendo relación con otros temas relacionados	Identifica una situación de forma confusa, estableciendo relación con otros temas relacionados	No identifica ni analiza una situación
<b>Busca alternativas de solución</b>	Busca alternativas de solución viables a los problemas o situaciones de manera crítica, coherente y concisa.	Busca alternativas de solución a los problemas o situaciones planteadas	Con dificultad busca alternativas a la solución de problemas o situaciones planteadas.	No busca alternativas de solución a los problemas o situaciones planteadas
<b>Manifiesta su propia perspectiva y postura ante el problema</b>	Identifica excelentemente su postura ante el problema	Identifica apropiadamente su postura ante el problema	No identifica una postura clara ante el problema	No logra clarificar su propio punto de vista
<b>Hace relación de inferencias reales y supuestas</b>	Relaciona excelentemente inferencias reales y supuestas	Relaciona apropiadamente inferencias reales y supuestas	Comete errores de razonamiento al tratar de relacionar inferencias reales y supuestas	No relaciona inferencias reales y supuestas
<b>Argumenta todas sus respuestas</b>	Argumenta a partir de su experiencia e información obtenida no sólo de las fuentes asignadas	Argumenta a partir de su experiencia e información obtenida de las fuentes asignadas	Argumenta a partir de datos insuficientes	Menciona sólo a una fuente o visión y no logra establecer otras distinciones críticas

**Rejilla de evaluación. Estudio de casos**

<b>CRITERIO</b>	<b>ALTO 1</b>	<b>MEDIO 2</b>	<b>BAJO 3</b>	<b>INSUFICIENTE 4</b>	<b>NO SABE, NO CONTESTA 5</b>
<b>Definición del Problema</b>	El problema planteado esta bien definido y delimitado	El problema planteado está definido y delimitado de manera regular	El problema planteado está mal definido.	No hay definición ni delimitación del problema planteado.	
<b>Información</b>	La información obtenida fue relevante y documentada , pero no de campo.	La información obtenida fue relevante pero mal documentada y no fue de campo.	La información obtenida fue poco relevante, mal documentada y no fue de campo.	La información obtenida no fue relevante, sin relación con el tema.	
<b>Soluciones</b>	Las soluciones consideradas fueron muy buenas	Las soluciones consideradas fueron buenas.	Las soluciones consideradas fueron regulares	Las soluciones consideradas fueron regulares	
<b>Estrategias</b>	Presentó las estrategias solicitadas y son muy buenas	Presento las estrategias solicitadas y son buenas	Presentó las estrategias solicitadas y son regulares	No presentó estrategias.	
<b>Trabajo Colaborativo</b>	Se involucró en todos los procesos y niveles del trabajo	Se involucró en el 75% de los procesos y niveles de trabajo	Se involucró en menos del 50% de los procesos y niveles de trabajo	No se involucró en el trabajo o su participación fue mínima	

### Rejilla de evaluación del Foro

<b>CRITERIO</b>	<b>EXCELENTE</b>	<b>BIEN</b>	<b>POR MEJORAR</b>	<b>DEFICIENTE</b>
<b>INTERVENCIONES EN EL FORO</b>	Intervención que hila lo ya aportado por otros participantes, construye sobre lo dicho y sirve como semilla para la reflexión por parte de otros participantes.	Intervención que responde a las ideas de otros participantes y lleva a explorar respuestas a los interrogantes o asuntos que se discuten.	Intervención que aporta a la discusión, pero no toma en cuenta las de otros participantes o se realizó fuera del plazo.	No realiza ninguna intervención o no responde al tema del foro
<b>APORTES PERSONALES AL TEMA DEL FORO</b>	Integra a sus aportes personales elementos valiosos para el debate	Realiza aportes personales que son coherentes con el tema del debate.	Realiza aportes personales que no son coherentes con el tema del debate.	No realiza aportes personales
<b>REFLEXIÓN PERSONAL SOBRE EL TEMA DEL FORO</b>	Las opiniones y posturas de la reflexión son claras y sustentadas en documentos y referencias.	Se aprecia una postura clara en la reflexión, y cuenta con algunos apoyos para su fundamentación.	Las opiniones no están apoyadas por documentos y referencias.	No hay una justificación o reflexión en la participación.
<b>APORTES PARA FACILITAR LA DINÁMICA DEL FORO</b>	Aporta soluciones a las preguntas planteadas.	Plantea sus dificultades y una vez resueltas explica el procedimiento.	Sólo plantea preguntas en el foro.	No realiza ninguna intervención o cuando lo hace no responde al tema del foro.

**Rejilla de evaluación. Actividad Debate**

<b>INDICADOR</b>	<b>ALTO 1</b>	<b>MEDIO 2</b>	<b>BAJO 3</b>	<b>INSUFICIENTE 4</b>	<b>NO SABE, NO CONTESTA 5</b>
<b>Comprende el Problema de discusión</b>	El equipo claramente comprendió el tema a profundidad y presentó su información enérgica y convincentemente.	El equipo claramente comprendió el tema a profundidad y presentó su información con facilidad. Pero no fueron convincentes	El equipo no entendió los puntos principales del tema.	El equipo no demostró ningún entendimiento del tema.	
<b>Contribuye con Argumentos ajustados al tema</b>	Todos los contra-argumentos fueron precisos, relevantes y concretos.	La mayoría de los contra argumentos fueron precisos, relevantes y concretos.	Algunos de los contraargumentos fueron precisos y relevantes.	Los contra-argumentos no fueron precisos y/o relevantes	
<b>Se expresa con claridad</b>	Toda la información presentada en el debate fue clara, precisa y minuciosa.	La mayor parte de la información en el debate fue clara, precisa y minuciosa.	La mayor parte de la información en el debate fue presentada en forma clara y precisa, pero no siempre fue minuciosa.	La información tiene varios errores; no fue siempre clara.	
<b>Reacciona racionalmente frente los argumentos que lo contradicen.</b>	El equipo presenta sus argumentos y respeta las opiniones adversas sin exaltarse.	El equipo presenta sus argumentos y respeta las opiniones y tiende a exaltarse	El equipo presenta pocos argumentos, pero no respeta opiniones y tiende a exaltarse	El equipo no se pone de acuerdo en su argumentación y tiende a exaltarse.	
<b>Es claro en sus aportes, no se sale del tema.</b>	Los argumentos se presentan de manera	Los argumentos se exponen lógicamente. La estructura de los	Los argumentos carecen de continuidad lógica.	Los argumentos no se exponen de manera lógica. La estructura de los parlamentos y el	



	razonada y l3gica. La estructura de los parlamentos y el manejo de la continuidad de los mismos ayuda a desarrollar las ideas durante el debate.	parlamentos y las transiciones facilita el desarrollo de las ideas durante el debate.	La estructura de los parlamentos y el manejo de la continuidad de los mismos, es d3bil	manejo de la continuidad de los mismos, es muy d3bil.	
<b>Escucha con inter3s</b>	Escucha con atenci3n las instrucciones dadas por los maestros y las intervenciones de sus compa1eros	Escucha las instrucciones dadas por los maestros y las intervenciones de sus compa1eros	Se le dificultad escuchar las instrucciones dadas por los maestros y las intervenciones de sus compa1eros.	No presta atenci3n a las instrucciones dadas por sus maestros y no escucha de forma atenta las intervenciones de sus compa1eros.	
<b>Argumenta correctamente</b>	La argumentaci3n es correcta, muy convincente y bien validada.	La argumentaci3n es clara, convincente y est3 bien organizada.	La argumentaci3n es clara en buena parte y medianamente convincente. Falla algo la organizaci3n.	La argumentaci3n resulta confusa en buena parte, poco convincente y est3 mal organizada.	

### Rejilla de evaluación del Ensayo

<b>CRITERIO</b>	<b>ALTO</b>	<b>MEDIO</b>	<b>BAJO</b>
<b>Argumentación</b>	El argumento desarrollado en el ensayo es pertinente al tema del ensayo, se desarrolla lógicamente, y además sugiere varias líneas de discusión en torno al tema.	El argumento desarrollado en el ensayo es pobre y presenta incongruencias en su planteamiento en relación con al tema focal del ensayo.	El argumento desarrollado en el ensayo no corresponde al tema focal del ensayo.
<b>Lenguaje y ortografía</b>	No hay errores de redacción o de ortografía	Hay errores de redacción, pero no de ortografía.	Hay errores de redacción y de ortografía.
<b>Creatividad en el desarrollo del tema</b>	El ensayo aborda el tema de manera creativa incluyendo fuentes suplementarias variadas y apropiadas, que enriquecen la comprensión del tema.	El ensayo desarrolla el tema con propiedad e incluye algunas fuentes suplementarias y apropiadas.	El ensayo desarrolla el tema con propiedad, pero no incluye ninguna fuente suplementaria.
<b>Puntualidad</b>	La entrega del ensayo se realizó a tiempo según lo solicitado.	La entrega presentó demoras en relación con el tiempo límite, y no negocio con el profesor antes de la fecha límite de entrega.	No se entregó el ensayo.

#### Anexo 4. Actividad diagnóstica



Escuela de Ciencias de la Educación

Maestría en Educación

Profesores: Harold Berrio Baca y Maritza Rentería Cañas

#### ACTIVIDAD N° 1

1. Se considera embarazo a temprana edad el que ocurre entre los 10 y 17 años, es decir durante la adolescencia y NO es conveniente por los riesgos biológicos, psicológicos y sociales a los que se exponen la madre, el feto y posteriormente el recién nacido. Desde el punto de vista biológico un embarazo conlleva mayor riesgo de enfermedades y de muerte en las mujeres menores de 15 años y en sus hijos, por causas como hipertensión, alteraciones nutricionales, anemia, infección urinaria, prematuridad, parto obstruido, mayor índice de cesáreas y bajo peso del recién nacido. Desde el punto de vista psicosocial las adolescentes embarazadas tienden a abandonar el estudio, algunas no cuentan con el apoyo de la pareja y otras son obligadas a casarse, además tienen riesgo de un nuevo embarazo y más dificultad para conseguir trabajo. Los hijos de madres adolescentes tienen mayor riesgo de enfermar y morir porque son más susceptibles de adquirir enfermedades infecciosas durante el primer año y tienen menor acceso a sistemas de salud.

- A. A pesar de todas las consecuencias anteriores por el embarazo a temprana edad, según las estadísticas estas van en aumento, ¿esto puede ser debido a que?
- B. Para usted ¿quién es responsable del cuidado en las relaciones sexuales? ¿el varón, la mujer o ambos? ¿Por qué?
- C. ¿Crees que es común que algunos chicos y chicas se cuiden las primeras veces que mantienen relaciones sexuales y no en las posteriores? ¿por qué?
- D. ¿Cuáles serían las consecuencias en tu vida de un embarazo a temprana edad?

2. Lee la siguiente historia y escoge el final que sería adecuado para ti. Explica el porqué de ese final

Cuando Aleja me dijo que estaba embarazada, me entró el pánico. Yo la adoraba, claro, pero jamás había pensado en tener un hijo. Yo confiaba en que ella se cuidaba cada vez que teníamos relaciones sexuales y me olvidaba del asunto. Además, mi pánico era cómo se los diríamos a nuestras familias. Pasamos horas discutiendo, peleando, tratando de encontrar un camino. Todo lo que hasta entonces había sido una perfecta historia de amor se volvió un nudo de preguntas sin respuestas; ella no paraba de llorar y yo me desesperaba con todo. Luego, dejamos de vernos. Aleja me llamaba para saber qué íbamos a hacer, y en su voz me daba cuenta de que se moría del susto de que me fuera a desaparecer. Y aunque se me ocurrió varias veces, no pensaba hacerlo. Solo quería pensar, estar solo, buscar ayuda en mis amigos, su apoyo. Pero nadie sabía cómo ayudarme, nadie podía enfrentar a nuestros papás por nosotros. Me caían con frases como ‘la cagó hermano, ahora qué va a hacer con la universidad, a cambiar pañales para toda la vida, le tocó casarse’. Y, apenas, llevábamos cinco meses.

Final No. 1 Cuando nació el bebé me fui a vivir a la casa de Aleja, empezaron a darnos privacidad, empezamos a vivir como pareja y decidimos casarnos. No fue fácil para mí porque yo no sabía qué hacer como papá, casi nunca estaba porque trabajaba de día, estudiaba de noche y llegaba muy cansado. Alejandra me reclamaba que la ayudara

con el bebé. Cuando el niño cumplió 5 meses alquilamos un apartamentico, pero las cosas no mejoraron: ella no podía salir casi, quería estudiar y no podía. Toda nuestra vida de pareja se limitaba a cuidar el bebé. Cuando cumplió un año y medio nos separamos y veo muy poco al niño.

Final No. 2 Cuando iba a nacer el bebé, Aleja y yo decidimos que no podíamos permitir que manejaran nuestras vidas. Les dijimos a nuestros papás que íbamos a vivir juntos en un apartamento, sin casarnos todavía, para tener el bebé y poder tomar decisiones. Queríamos asumir nuestras responsabilidades, ver si podíamos darles un rumbo común a nuestras vidas a partir del embarazo y de lo que serían de ahora en adelante con un hijo. Ellos se sorprendieron y prometieron darnos todo su apoyo. Aunque no ha sido fácil, nuestro sueño es seguir estudiando y no permitir que nuestro hijo sienta que fue un obstáculo sino una oportunidad para mirar la vida de manera más responsable.

Final No. 3 Cuando conseguí mi trabajo y empecé a estudiar de noche me di cuenta que en adelante mi destino lo definiría ese bebé. Así que, si mis papás y los de Aleja querían hacerse cargo de todo, pues que lo hicieran. Yo iba a luchar por mi vida, por mi futuro, y no iba a permitir que nadie lo torciera: ni Aleja, ni el bebé, ni mis papás o los de ella. Decidí que trabajaría muy duro, estudiaría con más dedicación que nunca y le daría lo que pudiera a Aleja para que criara a su bebé. Pero no me iba a atar a ninguno de los dos porque un error de una noche no iba a cambiar toda mi vida.

Final No. 4 Si los finales anteriores no te dejan satisfecho, puedes construir tú propio final. Escríbelo

3. Observa las siguientes láminas y compáralas:



Figura No. 1

- A. ¿Existen diferencias entre estas dos láminas? ¿Cuáles?
- B. ¿Tienes un proyecto de vida? ¿Cuál es?
- C. ¿Crees que un hijo a temprana edad afecta tu proyecto de vida? Justifica tu respuesta.

Observa la información suministrada en las figuras N° 2 y N°3, y responde las preguntas 4 y 5:



Figura No. 2



Figura No. 3

4.

- A. ¿Es segura la planificación? ¿Crees que planificando se puede quedar en embarazo?
- B. Por qué razón los métodos anticonceptivos no son 100% seguros?

5. Que método anticonceptivo que conoce, recomendaría para los siguientes casos:

Caso 1: Sandra, de 16 años, mantiene relaciones sexuales con su novio, que es de la misma edad. Ninguno quiere tener hijos y ella le teme a las inyecciones.

Caso 2: Claudia y su novio tienen 19 años y quieren utilizar un método anticonceptivo que les funcione, a pesar de que son muy olvidadizos.

Caso 3: Emilia tiene 29 años y 2 hijos. Ha sufrido un problema médico que pondría en riesgo su vida si tuviera otro hijo, pero desea mantener una vida sexual activa.

Caso 4: Estefany y Daniel son dos jóvenes que han decidido contraer matrimonio. Por el momento no quieren tener hijos.

Caso	Método Anticonceptivo Recomendado	¿Por Qué?
1		
2		
3		
4		

¡Gracias por su Colaboración!

## Anexo 5 Guías de la Situación de Acción

### GUÍA N° 1. Situación de Acción. DEL MAESTRO

**Introducción:** La situación de acción se desarrollará en 2 sesiones, ambas con una duración de 120 minutos cada una. Esta situación se trabajará a partir de la técnica de estudio de casos. En la sesión 1 verificaremos el desarrollo de la situación, utilizando una rejilla de observación (Anexo 1). Se terminará con una actividad de cierre que consiste en dos preguntas problematizadoras que serán verificadas teniendo en cuenta la rejilla utilizada para el diagnóstico.

En la segunda sesión se utilizará igualmente la técnica de estudio de casos, mediante la observación de un video titulado “¿Saber o Creer? Mientras más conozco más libre me siento”

<https://www.youtube.com/watch?v=A9LqYeP5shA>. Se desarrollará con la misma dinámica de la sesión 1 y la misma rejilla de observación. Para la actividad de cierre se realizará un dramatizado con base en dos preguntas problematizadas.

#### Sesión 1

##### Desarrollo

1. Se organizará los estudiantes en parejas y a cada una se le entregará un caso (anexo 2), el cual tiene un número y sus correspondientes preguntas, las cuales deberán resolver.
2. Luego se unen los grupos que tienen el mismo número o el mismo caso, comparten y comparan las respuestas dadas en el punto anterior. A su vez, arman una puesta en común para el resto de la clase.
3. Cada grupo expone su trabajo, copia las conclusiones en el tablero y resuelven las preguntas que surjan.
4. De forma individual como cierre de la actividad, cada estudiante deberá entregar un texto que dé respuesta a las siguientes preguntas:
  - ¿Cuál es el tema principal que encierra los 4 casos trabajados en clase y por qué?
  - ¿Qué enseñanza te deja este tema?
  - ¿Cuál es el caso que más te llamo la atención y por qué?

#### Sesión 2.

##### Desarrollo

1. Se organizará los estudiantes en parejas y a cada una se le entregará dos preguntas (anexo3), las cuales tienen un número, deberán resolverlas.
2. Luego se unen los grupos que tienen el mismo número o las mismas preguntas, comparten y comparan las respuestas dadas en el punto anterior. A su vez, arman una puesta en común para el resto de la clase.
3. Cada grupo expone su trabajo, copia las conclusiones en el tablero y resuelven las preguntas que surjan.
4. En los grupos formados deberán realizar un dramatizado, a partir de las siguientes preguntas problematizadoras:
  - ¿Qué necesitan para tomar la decisión de cuidarse y planificar en el momento de tener relaciones sexuales?
  - ¿Cómo creen que aportarían como jóvenes a reducir el porcentaje de embarazos no planeados?

#### Anexo 1

**CASO 1** Verónica y Andrés tienen 15 y 16 años, se conocen hace dos meses y deciden ponerse de novios. Él desea tener más intimidad y ella tiene algunos miedos. ¿Qué les puede estar pasando? ¿Cómo lo pueden resolver? ¿Qué sería tener más intimidad? ¿Qué miedos tendrá ella? ¿Cómo seguirá esta historia?

**CASO 2** Juan (16 años) y Lucía (14 años) están preocupados porque creen que han utilizado mal un método anticonceptivo y temen un embarazo que no desean: ¿Qué puede haber pasado? ¿Cómo lo pueden resolver? ¿Cómo seguirá esta historia?

**CASO 3** Rodrigo (18 años) salió anoche a bailar, se divirtió mucho con sus amigos, conoció a una chica con quien pudo tener una situación de intimidad. Pero esta mañana se dio cuenta de que el preservativo que había llevado estaba en su bolsillo, es decir que no lo utilizó. ¿Qué habrá pasado? ¿Por qué no recordará? ¿Cómo podrá seguir esta historia?

**CASO 4** Pablo está un poco triste por su hermana. Tiene 14 años y va a tener un bebé. Los vecinos le dicen que esté contento porque va a ser tío pero a él le parece que ella es chica para ser mamá. Su mamá y su abuela la van a ayudar y no va a dejar el colegio. Pablo piensa que se va a perder de estar con sus amigas y de ir a bailar. ¿A alguien del grupo le pasó algo parecido o conoce una historia similar? ¿Por qué la familia quiere que siga estudiando? ¿Qué opinan sobre lo que dice Pablo? ¿Cómo seguirá esta historia

## **Anexo 2**

### **Grupo 1**

¿Qué aspectos consideran importantes para tener una relación sexual libre, placentera y responsable?

¿Qué aspectos de las relaciones con los/las amigas son protectores o vulneradores para la vivencia de la sexualidad.

### **Grupo 2**

¿Por qué piensan algunas personas que con condón no se siente igual?

¿Qué piensan de la respuesta que tienen los chicos sobre la pastilla de la anticoncepción de emergencia?

### **Grupo 3**

¿Cuáles prácticas sexuales pueden dejar embarazadas a Mónica y Laura? Explore que otros métodos folclóricos han escuchado de las amigas, amigos, parejas, en la familia.

¿Mónica puede usar la T- el DIU?, ¿A qué edad creen que se puede usar? Explore que otros métodos de planificación conocen y que tanta información tienen sobre ellos.

### **Grupo 4**

¿Por qué Laura decide ir al Servicio amigable?

¿Qué piensan de las mamás que llevan a las hijas a la consulta de planificación, aunque en algunos casos ellas no lo hayan decidido o no tengan relaciones sexuales en ese momento?

**SITUACIÓN DE ACCIÓN GUÍA DEL ESTUDIANTE**  
**ACTIVIDAD N° 1 (SESIÓN N°1)**

1. Organizarse en parejas. Cada una recibirá un caso a partir del cual debe resolver sus correspondientes preguntas.

**CASO 1** Verónica y Andrés tienen 15 y 16 años, se conocen hace dos meses y deciden ponerse de novios. Él desea tener más intimidad y ella tiene algunos miedos. ¿Qué les puede estar pasando? ¿Cómo lo pueden resolver? ¿Qué sería tener más intimidad? ¿Qué miedos tendrá ella? ¿Cómo seguirá esta historia?

2. Debe formar un grupo con aquellas parejas que tienen el mismo número o el mismo caso, luego cada pareja comparte el texto construido y compara las respuestas dadas en el punto anterior, discutiendo las ideas expresadas por cada una. Luego en conjunto deben producir un texto a partir de la discusión grupal el cual al final debe tener unas conclusiones grupales.
3. Cada grupo expone su trabajo, copia las conclusiones en el tablero y resuelven las preguntas que surjan.
4. De forma individual como cierre de la actividad, cada estudiante deberá entregar un texto que dé respuesta a las siguientes preguntas:
  - ¿Cuál es el tema principal que encierra los 4 casos trabajados en clase y por qué?
  - ¿Qué enseñanza te deja este tema?
  - ¿Cuál es el caso que más te llamo la atención y por qué?



**SITUACIÓN DE ACCIÓN GUÍA DEL ESTUDIANTE**  
**ACTIVIDAD N° 1 (SESIÓN N°1)**

1. Organizarse en parejas. Cada una recibirá un caso a partir del cual debe resolver sus correspondientes preguntas.

**CASO 2** Juan (16 años) y Lucía (14 años) están preocupados porque creen que han utilizado mal un método anticonceptivo y temen un embarazo que no desean: ¿Qué puede haber pasado? ¿Cómo lo pueden resolver? ¿Cómo seguirá esta historia?

2. Debe formar un grupo con aquellas parejas que tienen el mismo número o el mismo caso, luego cada pareja comparte el texto construido y compara las respuestas dadas en el punto anterior, discutiendo las ideas expresadas por cada una. Luego en conjunto deben producir un texto a partir de la discusión grupal el cual al final debe tener unas conclusiones grupales.
3. Cada grupo expone su trabajo, copia las conclusiones en el tablero y resuelven las preguntas que surjan.
4. De forma individual como cierre de la actividad, cada estudiante deberá entregar un texto que dé respuesta a las siguientes preguntas:
  - ¿Cuál es el tema principal que encierra los 4 casos trabajados en clase y por qué?
  - ¿Qué enseñanza te deja este tema?
  - ¿Cuál es el caso que más te llamo la atención y por qué?



**Escuela de Ciencias de la Educación**

**Maestría en Educación**

**Profesores: Harold Berrio Baca y Maritza Rentería Cañas**

**SITUACIÓN DE ACCIÓN GUÍA DEL ESTUDIANTE  
ACTIVIDAD N° 1 (SESIÓN N°1)**

1. Organizarse en parejas. Cada una recibirá un caso a partir del cual debe resolver sus correspondientes preguntas.

**CASO 3** Rodrigo (18 años) salió anoche a bailar, se divirtió mucho con sus amigos, conoció a una chica con quien pudo tener una situación de intimidad. Pero esta mañana se dio cuenta de que el preservativo que había llevado estaba en su bolsillo, es decir que no lo utilizó. ¿Qué habrá pasado? ¿Por qué no recordará? ¿Cómo podrá seguir esta historia?

2. Debe formar un grupo con aquellas parejas que tienen el mismo número o el mismo caso, luego cada pareja comparte el texto construido y compara las respuestas dadas en el punto anterior, discutiendo las ideas expresadas por cada una. Luego en conjunto deben producir un texto a partir de la discusión grupal el cual al final debe tener unas conclusiones grupales.
3. Cada grupo expone su trabajo, copia las conclusiones en el tablero y resuelven las preguntas que surjan.
4. De forma individual como cierre de la actividad, cada estudiante deberá entregar un texto que dé respuesta a las siguientes preguntas:
  - ¿Cuál es el tema principal que encierra los 4 casos trabajados en clase y por qué?
  - ¿Qué enseñanza te deja este tema?
  - ¿Cuál es el caso que más te llamó la atención y por qué?



**Escuela de Ciencias de la Educación**

**Maestría en Educación**

**Profesores: Harold Berrio Baca y Maritza Rentería Cañas**

**SITUACIÓN DE ACCIÓN GUÍA DEL ESTUDIANTE  
ACTIVIDAD N° 1 (SESIÓN N°1)**

1. Organizarse en parejas. Cada una recibirá un caso a partir del cual debe resolver sus correspondientes preguntas.

**CASO 4** Pablo está un poco triste por su hermana. Tiene 14 años y va a tener un bebé. Los vecinos le dicen que esté contento porque va a ser tío pero a él le parece que ella es chica para ser mamá. Su mamá y su abuela la van a ayudar y no va a dejar el colegio. Pablo piensa que se va a perder de estar con sus amigas y de ir a bailar. ¿A alguien del grupo le pasó algo parecido o conoce una historia similar? ¿Por qué la familia quiere que siga estudiando? ¿Qué opinan sobre lo que dice Pablo? ¿Cómo seguirá esta historia?

2. Debe formar un grupo con aquellas parejas que tienen el mismo número o el mismo caso, luego cada pareja comparte el texto construido y compara las respuestas dadas en el punto anterior, discutiendo las ideas expresadas por cada una. Luego en conjunto deben producir un texto a partir de la discusión grupal el cual al final debe tener unas conclusiones grupales.
3. Cada grupo expone su trabajo, copia las conclusiones en el tablero y resuelven las preguntas que surjan.
4. De forma individual como cierre de la actividad, cada estudiante deberá entregar un texto que dé respuesta a las siguientes preguntas:
  - ¿Cuál es el tema principal que encierra los 4 casos trabajados en clase y por qué?
  - ¿Qué enseñanza te deja este tema?
  - ¿Cuál es el caso que más te llamo la atención y por qué?



**Escuela de Ciencias de la Educación**

**Maestría en Educación**

**Profesores: Harold Berrio Baca y Maritza Rentería Cañas**

**SITUACIÓN DE ACCIÓN GUÍA DEL ESTUDIANTE  
ACTIVIDAD N° 1 (SESIÓN N°2)**

1. Observar con atención el video titulado “¿Saber o Creer? Mientras más conozco más libre me siento”  
<https://www.youtube.com/watch?v=A9LqYeP5shA>.
2. Organizarse en parejas y resolver las siguientes preguntas a partir del video visto anteriormente.
  - a. ¿Qué aspectos consideran importantes para tener una relación sexual libre, placentera y responsable?
  - b. ¿Qué aspectos de las relaciones con los/las amigos son protectores o vulneradores para la vivencia de la sexualidad?
3. Debe formar un grupo con aquellas parejas que tienen el mismo número o el mismo caso, luego cada pareja comparte el texto construido y compara las respuestas dadas en el punto anterior, discutiendo las ideas expresadas por cada una. Luego en conjunto deben producir un texto a partir de la discusión grupal el cual al final debe tener unas conclusiones grupales.
4. Cada grupo expone su trabajo, copia las conclusiones en el tablero y resuelven las preguntas que surjan.
5. Por ultimo cada grupo formado deberá realizar un dramatizado, a partir de las siguientes preguntas problematizadoras:
  - ¿Qué necesitan para tomar la decisión de cuidarse y planificar en el momento de tener relaciones sexuales?
  - ¿Cómo creen que aportarían como jóvenes a reducir el porcentaje de embarazos no planeados?



Escuela de Ciencias de la Educación

Maestría en Educación

Profesores: Harold Berrio Baca y Maritza Rentería Cañas

**SITUACIÓN DE ACCIÓN GUÍA DEL ESTUDIANTE**  
**ACTIVIDAD N° 2 (SESIÓN N°2)**

1. Observar con atención el video titulado “¿Saber o Creer? Mientras más conozco más libre me siento” <https://www.youtube.com/watch?v=A9LqYeP5shA>.
2. Organizarse en parejas y resolver las siguientes preguntas a partir del video visto anteriormente.
  - a. ¿Por qué piensan algunas personas que con condón no se siente igual?
  - b. ¿Qué piensan de la respuesta que tienen los chicos sobre la pastilla de la anticoncepción de emergencia?
3. Debe formar un grupo con aquellas parejas que tienen el mismo número o el mismo caso, luego cada pareja comparte el texto construido y compara las respuestas dadas en el punto anterior, discutiendo las ideas expresadas por cada una. Luego en conjunto deben producir un texto a partir de la discusión grupal el cual al final debe tener unas conclusiones grupales.
4. Cada grupo expone su trabajo, copia las conclusiones en el tablero y resuelven las preguntas que surjan.
5. Por último cada grupo formado deberá realizar un dramatizado, a partir de las siguientes preguntas problematizadoras:
  - ¿Qué necesitan para tomar la decisión de cuidarse y planificar en el momento de tener relaciones sexuales?
  - ¿Cómo creen que aportarían como jóvenes a reducir el porcentaje de embarazos no planeados?



**Escuela de Ciencias de la Educación**

**Maestría en Educación**

**Profesores: Harold Berrio Baca y Maritza Rentería Cañas**

**SITUACIÓN DE ACCIÓN GUÍA DEL ESTUDIANTE  
ACTIVIDAD N° 2 (SESIÓN N°2)**

1. Observar con atención el video titulado “¿Saber o Creer? Mientras más conozco más libre me siento” <https://www.youtube.com/watch?v=A9LqYeP5shA>.
2. Organizarse en parejas y resolver las siguientes preguntas a partir del video visto anteriormente.
  - a. ¿Cuáles prácticas sexuales pueden dejar embarazadas a Mónica y Laura? ¿Explore que otros métodos folclóricos han escuchado de las amigas, amigos, parejas, en la familia?
  - b. ¿Mónica puede usar la T- el DIU?, ¿A qué edad creen que se puede usar? Explore que otros métodos de planificación conocen y que tanta información tienen sobre ellos.
3. Debe formar un grupo con aquellas parejas que tienen el mismo número o el mismo caso, luego cada pareja comparte el texto construido y compara las respuestas dadas en el punto anterior, discutiendo las ideas expresadas por cada una. Luego en conjunto deben producir un texto a partir de la discusión grupal el cual al final debe tener unas conclusiones grupales.
4. Cada grupo expone su trabajo, copia las conclusiones en el tablero y resuelven las preguntas que surjan.
5. Por ultimo cada grupo formado deberá realizar un dramatizado, a partir de las siguientes preguntas problematizadoras:
  - ¿Qué necesitan para tomar la decisión de cuidarse y planificar en el momento de tener relaciones sexuales?
  - ¿Cómo creen que aportarían como jóvenes a reducir el porcentaje de embarazos no planeados?



**Escuela de Ciencias de la Educación**

**Maestría en Educación**

**Profesores: Harold Berrio Baca y Maritza Rentería Cañas**

**SITUACIÓN DE ACCIÓN GUÍA DEL ESTUDIANTE  
ACTIVIDAD N° 2 (SESIÓN N°2)**

1. Observar con atención el video titulado “¿Saber o Creer? Mientras más conozco más libre me siento” <https://www.youtube.com/watch?v=A9LqYeP5shA>.
2. Organizarse en parejas y resolver las siguientes preguntas a partir del video visto anteriormente.
  - a. ¿Por qué Laura decide ir al Servicio amigable?
  - b. ¿Qué piensan de las mamás que llevan a las hijas a la consulta de planificación, aunque en algunos casos ellas no lo hayan decidido o no tengan relaciones sexuales en ese momento?
3. Debe formar un grupo con aquellas parejas que tienen el mismo número o el mismo caso, luego cada pareja comparte el texto construido y compara las respuestas dadas en el punto anterior, discutiendo las ideas expresadas por cada una. Luego en conjunto deben producir un texto a partir de la discusión grupal el cual al final debe tener unas conclusiones grupales.
4. Cada grupo expone su trabajo, copia las conclusiones en el tablero y resuelven las preguntas que surjan.
5. Por último cada grupo formado deberá realizar un dramatizado, a partir de las siguientes preguntas problematizadoras:
  - ¿Qué necesitan para tomar la decisión de cuidarse y planificar en el momento de tener relaciones sexuales?
  - ¿Cómo creen que aportarían como jóvenes a reducir el porcentaje de embarazos no planeados?

## Anexo 6. Guías de la Situación de Formulación

### GUÍA N° 2 SITUACIÓN DE FORMULACIÓN DEL MAESTRO

**INTRODUCCIÓN:** La situación de formulación se desarrollará en 2 sesiones cada una con una duración de 120 minutos. Esta situación se trabajará con la técnica del cine foro de en donde se discutirá sobre la película “**EL PACTO DE EMBARAZO**”:

#### Sesión 1. Desarrollo

1. Presentación de la película: en máximo 10 minutos, se presentará lo más relevante de la película, centrando la atención de los estudiantes en una dirección común, como las consecuencias de las decisiones irresponsables y del embarazo a temprana edad. Se pide que se fijen en la actitud de las jóvenes en la decisión que van a tomar, en las posibles causas y consecuencias de esta decisión, se hará hincapié en que la película es basada en un hecho de la vida real.
2. Proyección: la película dura aproximadamente 100 minutos, en los cuales se pedirá mucha concentración y silencio.

#### Sesión 2. Desarrollo

1. Desarrollo de guía: En forma grupal los estudiantes deberán dar respuesta a las siguientes preguntas:
  - La toma de decisiones responsables es sin duda un factor determinante para el cuidado de la salud sexual. Es un proceso en el que se analizan dos o más opciones ante una situación dada. ¿Según esto consideran que fue una decisión responsable de las adolescentes colocarse de acuerdo para quedar embarazadas? Justifica tu respuesta.
  - La atención en salud reproductiva se define como el conjunto de métodos, técnicas y servicios que contribuyen al bienestar previniendo y solucionando problemas de salud reproductiva. También incluye la atención en salud sexual, cuyo propósito es mejorar la calidad de vida y las relaciones personales. ¿Por tanto, creen que en la escuela se debe promover el control prenatal como medio de prevención en el embarazo de adolescentes?
  - Un proyecto de vida está relacionado con las metas, intereses, necesidades, valores, planes, sueños, pasión y las posibilidades que se tiene para realizarlos. Es muy importante tener en cuenta que el proyecto de vida para las y los jóvenes es el presente, que aquí y ahora lo están construyendo desde las decisiones cotidianas que van tomando como ir o no a la escuela, tener o no pareja, tener o no relaciones sexuales, utilizar o no métodos anticonceptivos, elegir quienes serán sus amistades, etcétera. ¿Por qué razón o razones creen que las adolescentes de la película no tenían un proyecto de vida diferente al de ser madres? ¿creen que ellas consideraron las consecuencias que traería para sus proyectos de vida el quedar embarazadas a temprana edad? Justifique la respuesta.
  - La idea romántica que tienen muchas jóvenes acerca de la maternidad que creen que tener y cuidar un hijo o hija le da sentido a su vida, se acaba rápidamente cuando se enfrentan a la realidad. Tener una hija o un hijo es una responsabilidad enorme que difícilmente puede asumir una persona que está en la adolescencia. La vida nunca volverá a ser igual y quienes tienen hijas o hijos deben renunciar a muchas actividades tales como el dejar sus estudios, ir a fiestas, salir con sus amigas o amigos, incluso cuanto menor sea la joven embarazada, mayores son los riesgos físicos tanto para ella como para su bebé, tales como anemias por mala alimentación, presión alta, desnutrición, mayor incidencia de partos prematuros y riesgos de complicaciones en el parto por la inmadurez del aparato reproductor. ¿En la actualidad hay



- conocimiento de todas estas consecuencias, entonces por qué creen que la mayoría de adolescentes tienen sexo sin ninguna protección? ¿Será que tienen sexo por moda? Justifiquen la respuesta.
- Durante la adolescencia hay una tendencia a agruparnos, una búsqueda impetuosa por pertenecer a algún grupo, por ser parte de algo, y esta necesidad de aceptación y pertenencia, muchas veces pone a las y los jóvenes en situaciones de vulnerabilidad ya que la presión del grupo al que pertenecen o desean pertenecer puede orillarles a tomar decisiones o actuar de una manera que no es la que ellas o ellos preferirían. Así encontramos muchas personas jóvenes que consumen alguna droga, tienen relaciones sexuales o se exponen a algunos riesgos empujadas por su grupo, sin poder poner resistencia a la presión que éste ejerce. ¿En la película se observó que existía una presión grupal para que las integrantes quedaran embarazadas? ¿Tus amigos o amigas pueden influir en las decisiones que tomas? ¿por qué?
  - Observen las siguientes gráficas y escriban que se quiere decir con cada una de ellas:



a.



b.

- ¿Si tu fueras la protagonista o el protagonista de la película como solucionarías el problema?
- ¿Qué impacto o enseñanza te deja la película?
- 

1. **Discusión o Foro:** Se realizará en torno a las preguntas de la guía; cada grupo expondrá la solución de sus preguntas, luego se realizará la discusión. Sumado a lo anterior se proyectará algunas escenas que nos parecen relevantes en donde se pedirá la opinión de cada grupo.
2. **Proyección Activa:** es la actividad seguida al cine foro a cada grupo se le entregara pliegos de papel bond y marcadores, deberán realizar cartelera con mensajes sobre la sexualidad responsable y todo lo que conlleva.



**Escuela de Ciencias de la Educación**

**Maestría en Educación**

**Profesores: Harold Berrio Baca y Maritza Rentería Cañas**

## **SITUACIÓN DE FORMULACIÓN. GUIA DEL ESTUDIANTE**

### **ACTIVIDAD N° 1 SESIÓN 2**

Debe organizarse para trabajar, en los mismos grupos de 4 personas, en que se desarrolló los estudios de caso. En los cuales, darán respuesta a las siguientes preguntas, relacionadas con el cine foro:

- La toma de decisiones responsables es sin duda un factor determinante para el cuidado de la salud sexual. Es un proceso en el que se analizan dos o más opciones ante una situación dada. Según esto ¿consideran que fue una decisión responsable de las adolescentes colocarse de acuerdo para quedar embarazadas? Justifica tu respuesta.
- La atención en salud reproductiva se define como el conjunto de métodos, técnicas y servicios que contribuyen al bienestar previniendo y solucionando problemas de salud reproductiva. También incluye la atención en salud sexual, cuyo propósito es mejorar la calidad de vida y las relaciones personales. Por tanto ¿creen que en la escuela se debe promover el control prenatal como medio de prevención en el embarazo de adolescentes?
- Un proyecto de vida está relacionado con las metas, intereses, necesidades, valores, planes, sueños, pasión y las posibilidades que se tiene para realizarlos. Es muy importante tener en cuenta que el proyecto de vida para las y los jóvenes es el presente, que aquí y ahora lo están construyendo desde las decisiones cotidianas que van tomando como ir o no a la escuela, tener o no pareja, tener o no relaciones sexuales, utilizar o no métodos anticonceptivos, elegir quienes serán sus amistades, etcétera. ¿Por qué razón o razones creen que las adolescentes de la película no tenían un proyecto de vida diferente al de ser madres? ¿creen que ellas consideraron las consecuencias que traería para sus proyectos de vida el quedar embarazadas a temprana edad? Justifique la respuesta.
- La idea romántica que tienen muchas jóvenes acerca de la maternidad que creen que tener y cuidar un hijo o hija les da sentido a su vida, se acaba rápidamente cuando se enfrentan a la realidad. Tener una hija o un hijo es una responsabilidad enorme que difícilmente puede asumir una persona que está en la adolescencia. La vida nunca volverá a ser igual y quienes tienen hijas o hijos deben renunciar a muchas actividades tales como el dejar sus estudios, ir a fiestas, salir con sus amigas o amigos, incluso cuanto menor sea la joven embarazada, mayores son los riesgos físicos tanto para ella como para su bebé, tales como anemias por mala alimentación, presión alta, desnutrición, mayor incidencia de partos prematuros y riesgos de complicaciones en el parto por la inmadurez del aparato reproductor. En la actualidad hay conocimiento de todas estas consecuencias, entonces ¿por qué creen que la mayoría de adolescentes tienen sexo sin ninguna protección? ¿Será que tienen sexo por moda? Justifiquen la respuesta.
- Durante la adolescencia hay una tendencia a agruparnos, una búsqueda impetuosa por pertenecer a algún grupo, por ser parte de algo, y esta necesidad de aceptación y pertenencia, muchas veces pone a las y los jóvenes en situaciones de vulnerabilidad ya que la presión del grupo al que pertenecen o desean

pertenecer puede orillarles a tomar decisiones o actuar de una manera que no es la que ellas o ellos preferirían. Así encontramos muchas personas jóvenes que consumen alguna droga, tienen relaciones sexuales o se exponen a algunos riesgos empujadas por su grupo, sin poder poner resistencia a la presión que éste ejerce. En la película, ¿se observó que existía una presión grupal para que las integrantes quedaran embarazadas? ¿Tus amigos o amigas pueden influir en las decisiones que tomas? ¿por qué?

- Observen las siguientes gráficas y escriban que se quiere decir con cada una de ellas:



c.



d.

- ¿Si tu fueras la protagonista o el protagonista de la película como solucionarías el problema?
- ¿Qué impacto o enseñanza te deja la película?

## ACTIVIDAD N° 2

Cada grupo expondrá sus preguntas y se realizará una discusión guiada por los maestros.

## ACTIVIDAD N° 3

Se entregará pliegos de papel bond y el grupo deberá realizar mensajes sobre la sexualidad responsable y todo lo que conlleva, estos carteles serán pegados por toda la institución.

## Anexo 7. Guías de la Situación de Validación

### GUÍA N° 3 SITUACIÓN DE VALIDACIÓN DEL MAESTRO

#### INTRODUCCIÓN:

La situación de validación se realizará en 2 sesiones. La primera sesión durará 100 minutos se desarrollará mediante la técnica del debate, el cual tendrá una duración de 50 minutos y los 50 restantes serán para realizar un texto escrito. La segunda sesión durará 60 minutos en donde se aplicará nuevamente la actividad diagnóstica.

#### Sesión 1. Actividad 1

##### DESARROLLO

El debate surge frente a un tema que provoco divergencia entre los estudiantes sobre si es mejor abstenerse de tener relaciones sexuales en la adolescencia para no correr ningún riesgo de embarazos o para ser responsables sexualmente. Por lo tanto, el tema del debate será: **“INFLUYE LA ABSTINENCIA DE SEXO EN LA ADOLESCENCIA PARA SER RESPONSABLES SEXUALMENTE”**. Se realizará de la siguiente forma:

1. Se formarán 2 grupos los que están de acuerdo con la aseveración y los que difieren de esta. Cada grupo dispondrá de 10 minutos para preparar su disputa intelectual donde prueben y defiendan sus argumentos
2. Cada grupo elegirá 2 representantes: uno para exponer los argumentos de todos y otro para rebatir los posibles argumentos del grupo expositor.
3. Uno de los profesores será el moderador quien orientará el debate para que la argumentación no se salga del marco de la reflexión.
4. Se elige un secretario que va anotando en el tablero las posiciones de los grupos, sus principales argumentos y las decisiones adoptadas por la mayoría acerca de las diversas partes del tema en debate.
5. Al finalizar el debate el profesor efectuara una apreciación objetiva de la actividad destacando méritos y señalando deficiencias a corregir en próximas oportunidades.

Esquemáticamente el debate se realizará así:

Preparación de los trabajos.....10 minutos  
Presentación de la tesis A ..... 5 minutos  
Presentación de la tesis B ..... 5 minutos  
Opositor de la tesis A ..... 5 minutos  
Opositor de la tesis B ..... 5 minutos  
Participación de todos.....15 minutos  
Crítica de los trabajos.....5 minutos

#### Sesión 1. Actividad 2

##### Desarrollo

A partir de las conclusiones elaboradas en el debate, cada estudiante debe redactar un texto, en donde además del tema tratado también escriba sobre lo que considera importante tener presente a la hora de decidir tener relaciones sexuales y evitar un embarazo no deseado. El texto redactado puede ser a modo de consejo o recomendación para otros adolescentes.

#### Sesión 2. Actividad 1

##### Desarrollo

Se aplicará nuevamente la actividad diagnóstica planteada al comienzo de la situación didáctica, con el fin de comparar y analizar los resultados. Al finalizar se hará una reflexión con todo el grupo sobre la situación didáctica, beneficios y dificultades que encontraron frente a su proceso de aprendizaje.



**Escuela de Ciencias de la Educación**

**Maestría en Educación**

**Profesores: Harold Berrio Baca y Maritza Rentería Cañas**

### **GUÍA N° 3. SITUACIÓN DE VALIDACIÓN DEL ESTUDIANTE ACTIVIDAD 1**

Realización de un debate el tema a discutir será: **“INFLUYE LA ABSTINENCIA DE SEXO EN LA ADOLESCENCIA PARA SER RESPONSABLES SEXUALMENTE”**. Se realizará de la siguiente forma:

1. Se formarán 2 grupos los que están de acuerdo con la aseveración y los que difieren de esta. Cada grupo dispondrá de 10 minutos para preparar su disputa intelectual donde prueben y defiendan sus argumentos
2. Cada grupo elegirá 2 representantes: uno para exponer los argumentos de todos y otro para rebatir los posibles argumentos del grupo expositor.
3. El profesor será el moderador quien orientará el debate para que la argumentación no se salga del marco de la reflexión.
4. Se elige un secretario que va anotando en el tablero las posiciones de los grupos, sus principales argumentos y las decisiones adoptadas por la mayoría acerca de las diversas partes del tema en debate.
5. Al finalizar el debate el profesor efectuara una apreciación objetiva de la actividad destacando méritos y señalando deficiencias a corregir en próximas oportunidades.

Esquemáticamente el debate se realizará así:

Preparación de los trabajos.....	10 minutos
Presentación de la tesis A .....	5 minutos
Presentación de la tesis B .....	5 minutos
Opositor de la tesis A .....	5 minutos
Opositor de la tesis B .....	5 minutos
Participación de todos.....	15 minutos
Critica de los trabajos.....	5 minutos

#### **Actividad 2**

##### **Desarrollo**

A partir de las conclusiones elaboradas en el debate, cada estudiante debe redactar un texto, en donde además del tema tratado también escriba sobre lo que considera importante tener presente a la hora de decidir tener relaciones sexuales y evitar un embarazo no deseado. El texto redactado puede ser a modo de consejo o recomendación para otros adolescentes.

#### **Actividad 3**

##### **Desarrollo**

Se aplicará nuevamente la actividad diagnostica planteada al comienzo de la situación didáctica, con el fin de comparar y analizar los resultados. Al finalizar se hará una reflexión con todo el grupo sobre la situación didáctica, beneficios y dificultades que encontraron frente a su proceso de aprendizaje.

## Anexo 8. Registro Fotográfico

### Situación de Acción



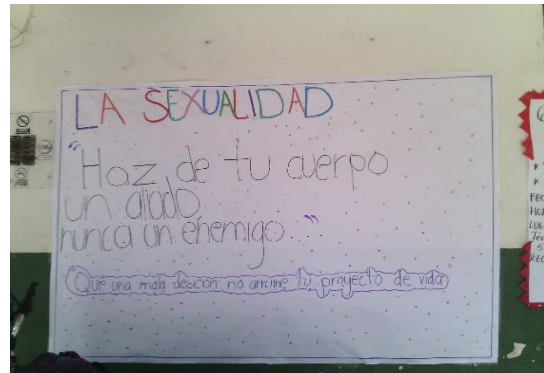
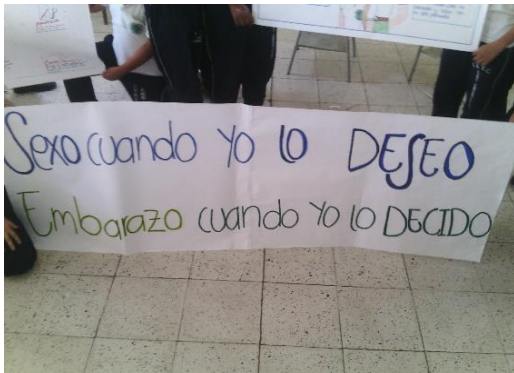
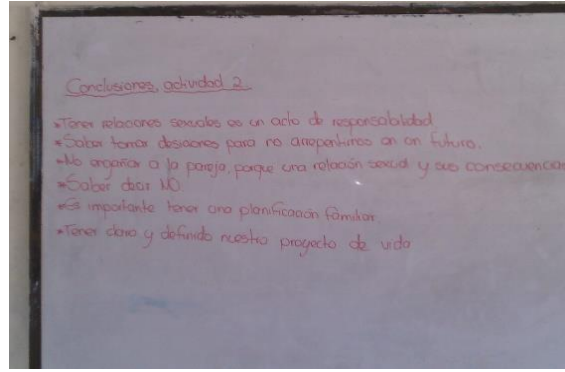
### Situación



### de

### formulación





Situación de Validación



