



Pontificia Universidad
Católica del Ecuador

SEDE
ESMERALDAS

MAESTRÍA EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER:

TRABAJO COLABORATIVO COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA
DESARROLLAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO DE LOS ESTUDIANTES
EN LA ASIGNATURA DE INGLÉS.

PREVIO AL GRADO ACADÉMICO DE MAGÍSTER EN INNOVACIÓN EDUCATIVA

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

INNOVACIÓN E INTERVENCIÓN EDUCATIVA

AUTOR:

LIC. MARÍA DE LOURDES ESPINAL MERO

ASESOR:

MGT. MARJORIE PERLAZA RODRÍGUEZ

Esmeraldas, mayo de 2023

Trabajo de tesis aprobado luego de haber dado cumplimiento a los requisitos exigidos por el reglamento de Grado de la PUCESE, previo a la obtención del título de MAGÍSTER EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN.

TEMA

Trabajo colaborativo como estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes en la asignatura de inglés.

TRIBUNAL DE GRADUACIÓN

Autora: María De Lourdes Espinal Mero

Mgt. Marjorie Perlaza Rodríguez
DIRECTOR DE TESIS

f_____

Mgt. Josué Villareal Puga
LECTOR 1

f_____

PhD. Haydeé Ramírez Lozada
LECTORA 2

f_____

Mgt. David Puente
COORDINADOR DE POSGRADO (E)

f_____

Abg. Alex David Guashpa
SECRETARIO GENERAL PUCESE

f_____

Esmeraldas – Ecuador

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo, MARÍA DE LOURDES ESPINAL MERO, portador de la cédula de ciudadanía No. 0802369157, declaro que los resultados obtenidos en la investigación que presento como informe final, previo a la obtención del título de MAGÍSTER EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN son absolutamente originales, auténticos y personales.

En tal virtud, declaro que el contenido, las conclusiones y los efectos legales académicos que se desprenden del trabajo propuesto de investigación y luego de la redacción de este documento son y serán de mi exclusiva responsabilidad legal y académica.

MARÍA DE LOURDES ESPINAL MERO

C.I. 0802369157

CERTIFICACIÓN

Yo, MARJORIE PERLAZA, en calidad de directora de Tesis, CERTIFICO que: la estudiante MARÍA DE LOURDES ESPINAL MERO ha incorporado las sugerencias al trabajo de investigación titulada Trabajo colaborativo como estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes en la asignatura de inglés, por lo que autorizo su presentación ante el Tribunal, de acuerdo a lo que establece el reglamento de la PUCESE.

MGT. MARJORIE PERLAZA RODRÍGUEZ
DIRECTORA DE TESIS

DEDICATORIA

Este trabajo de investigación se lo dedico a Dios quien es mi guía, fortaleza en cada momento de mi vida.

A mis ángeles, en especial a mi amada e inolvidable madre, que desde el cielo me bendice y guía mi caminar; te amo infinitamente.

A mi padre, mis hermanos, mis sobrinos que son parte fundamental en mi vida.

A mi querido esposo Ramón Franco por su incondicional apoyo, motivación, paciencia y ser mi cómplice y amigo en mi vida personal y profesional.

A los motores de mi vida, mis hijos Micael y Thaís, para que cada una de mis metas alcanzadas les quede como ejemplo y motivación en cada propósito de sus vidas.

MARÍA ESPINAL M.

AGRADECIMIENTO

Al finalizar esta etapa profesional, agradezco a Dios por haberme dado sapiencia y fuerzas para lograr esta meta en mi vida profesional.

A la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas, por haberme dado la oportunidad de ser parte de esta alma mater.

A la Unidad Educativa Fiscomisional Don Bosco por permitirme desarrollar mi trabajo de investigación en la institución.

A mi tutora, Mgt. Marjorie Perlaza, por su orientación y asesoramiento en este trabajo investigativo.

A los docentes que formaron parte en este programa de estudio, por sus valiosos conocimientos, motivación y experiencias en cada proceso de aprendizaje.

A mis compañeros de estudio, de trabajo y amigas, por sus estímulos, guías y apoyo en este proceso académico.

Finalmente, a las personas más importantes de mi vida, Ramón, Micael y Thaís, por su paciencia, apoyo y amor. Gracias por ayudarme y lograr este anhelado sueño.

Con cariño y amor

MARÍA ESPINAL M.

ÍNDICE

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD.....	iii
CERTIFICACIÓN	iv
DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTO	vi
RESUMEN	1
ABSTRACT.....	2
1 INTRODUCCIÓN.....	3
1.1 Presentación del tema.....	3
1.2 Planteamiento y formulación del problema	4
1.3 Justificación de la propuesta	5
1.4 Objetivos	6
1.4.1 Objetivo general.....	6
1.4.2 Objetivos específicos	6
1.5 Hipótesis de acción	7
2 MARCO TEÓRICO	7
2.1 Bases teórico-científicas.....	7
2.1.1 Trabajo Colaborativo	7
2.1.2 Importancia del trabajo colaborativo con relación al pensamiento crítico.	
2.1.3 Pensamiento crítico.....	12
2.1.4 Elementos del pensamiento crítico	15
2.1.5 Habilidades del pensamiento crítico	16
2.2 Antecedentes	23
3 MARCO METODOLÓGICO.....	25
3.1 Contexto de la investigación	25
3.2 Metodología de la investigación	26
3.3 Población y muestra	27
3.4 Objetivos del estudio diagnóstico	28
3.4.1 Objetivo general.....	28
3.4.2 Objetivos específicos	28
3.5 Hipótesis.....	28

3.5.1	Hipótesis específicas.....	28
3.6	Variables de estudio	29
3.7	Técnicas instrumentos utilizados	31
3.8	Procedimientos para la recolección y análisis de datos	32
4	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	32
4.1	Análisis de los datos.....	32
4.2	Ficha de observación.....	35
4.3	Discusión de los datos	38
5	PROPUESTA METODOLÓGICA	40
5.1	Diseño de la propuesto	¡Error! Marcador no definido.
5.2	Objetivos	40
5.2.1	Objetivo general.....	40
5.2.2	Objetivos específicos	40
5.3	Temporalización.....	41
5.4	Planificación de la propuesta de intervención.....	42
5.4.1	42
5.4.2	Desarrollo de la propuesta de intervención....	¡Error! Marcador no definido.
5.4.3	Diseño de la evaluación de la Propuesta.....	51
6	CONCLUSIONES	51
7	LIMITACIONES Y PROSPECTIVA	52
7.1	Limitaciones	52
7.2	Prospectiva	52
8	REFERENCIAS.....	53
9	ANEXOS	58
9.1	Ficha de Observación.....	58
9.2	Adaptación del Test of Critical Thinking (TCT)	61

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1Estrategias cognoscitivas y afectivas del pensamiento crítico. Elaboración propia .17	
Tabla 2Correlación de Variables Exógenas y Endógenas para el Pensamiento crítico en la lingüística. Tabla de Elaboración Propia a partir de los análisis de autores citados.....	18
Tabla 3Operacionalización de las variables, dimensiones e indicadores	29

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo proponer el trabajo colaborativo como estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes de educación básica media en la asignatura de inglés. Es importante destacar que se utilizaron los métodos inductivo y deductivo mismos que permitieron partir de la generalidad hacia especificidades del pensamiento crítico de los beneficiarios. En consecuencia, para la recolección de datos se aplicaron una ficha de observación estructurada a las docentes que trabajan en el subnivel básica media en el área de inglés con el afán de conocer si utilizaban estrategias de promoción del pensamiento crítico y por otra parte se utilizó la adaptación del test *Critical Thinking Test*, propuesto por el programa *William and Mary school of Education* para determinar el nivel del pensamiento crítico de 136 estudiantes de educación básica media. Los resultados evidencian que la mayoría de los estudiantes seleccionaron las opciones más lógicas, dando a comprender que los niños podían generar planteamientos o razonamientos alternativos a los más evidentes o los más sencillos de asimilar. Por consiguiente, se plantea una propuesta que ayudará a potenciar el pensamiento crítico basado en la estrategia de trabajo colaborativo.

Palabras clave: estrategias didácticas, trabajo colaborativo, pensamiento crítico, inglés.

ABSTRACT

The objective of this research is to propose collaborative work as a didactic strategy to develop critical thinking in middle school students in the subject of English. It is important to note that the inductive and deductive methods themselves were used, which allowed starting from generality towards specificities of the critical thinking of the beneficiaries. Consequently, for the data collection, a structured observation sheet was applied to the teachers who work in the middle basic sublevel in the area of English with the aim of knowing if they used strategies to promote critical thinking and on the other hand, the adaptation of the Critical Thinking Test, proposed by the William and Mary School of Education program to determine the level of critical thinking of 136 middle school students. The results show that most of the students selected the most logical options, implying that the children could generate alternative approaches or reasoning to the most obvious or the easiest to assimilate. Therefore, a proposal is proposed that will help to promote critical thinking based on the collaborative work strategy.

Key words: didactic strategies, collaborative work, critical thinking, English.

1 INTRODUCCIÓN

1.1 Presentación del tema

Los docentes tienen el reto de constantemente capacitarse e implementar innovaciones educativas en sus aulas. Villalobos (2015; 2016) citado por Guerrero et al. (2018) plantea que los educadores deben ser “capaces de construir un mundo sociable para preservar el carácter gregario del hombre y, en consecuencia, un mundo más visible, en dignidad y prosperidad” (p.960). En relación con lo mencionado anteriormente, los maestros se ven en la necesidad de adquirir, mejorar y aplicar estrategias para la enseñanza-aprendizaje a través de procesos significativos orientadas al desarrollo de estudiantes críticos, investigativos, experimentales, que tengan habilidades de afrontar cualquier reto actual. El trabajo colaborativo facilita que los docentes cumplan con dicho rol, puesto que con este proceso los alumnos aprenden más de lo que aprenderían por sí solos (Guitert y Jiménez, 2000).

El trabajo colaborativo es una estrategia didáctica que consiste en organizar a los alumnos en pequeños grupos de trabajo que les permitan desempeñar una labor en conjunto (Onetti, 2011). Valle (2008) menciona que los estudiantes que participan en estos grupos tienen la oportunidad de expresar sus dudas, puntos de vista y reflexiones, lo que les permite desarrollar competencias indispensables para su vida profesional, tales como: planificación de tiempo, comunicación, solución de problemas, toma de decisiones, y potenciar con más profundidad el aprendizaje.

Esta característica del trabajo colaborativo de permitir a los alumnos profundizar en su aprendizaje es lo que les hace eficaces el desarrollo del pensamiento crítico. Este tipo de pensamiento implica “un proceso de búsqueda de conocimiento, a través de las habilidades de razonamiento, solución de problemas y toma de decisiones, que nos permite lograr, con la mayor eficacia, los resultados deseados” (Saiz y Rivas, 2008, p. 28).

Por todo lo mencionado anteriormente, sería favorecedor el uso del trabajo colaborativo como estrategia para desarrollar el pensamiento crítico, lo que en su conjunto facilitaría el proceso de adquisición de conocimiento de los estudiantes.

1.2 Planteamiento y formulación del problema

El Sistema Educativo Ecuatoriano, en los últimos años, ha promovido la búsqueda de herramientas pedagógicas, didácticas e innovadoras, para el desarrollo de destrezas de orden superior que favorezcan a los estudiantes, y se transfiguren en líderes capaces de resolver problemas, innovar y transformar su entorno. En otras palabras, la educación en el Ecuador busca, entre otras cosas, que los alumnos sepan pensar y usar esta habilidad para desarrollar capacidades útiles para la vida.

Pensar es parte de la naturaleza del hombre en todo momento, ya sea dicho pensar parcial, amplio, acertado e inicuo. El pensar eficientemente se conoce como pensamiento crítico. Tener un alto nivel de criticidad conlleva a que las personas tomen decisiones más acertadas, lo que les permite mejorar su futuro y convertirse en miembros contribuyentes de la sociedad (Facione, 2007). De ahí la importancia que los docentes presten gran atención a la calidad del pensamiento crítico de sus estudiantes. De hecho, uno de los objetivos principales de la educación es incentivar y estimular en el alumno la aplicación de estrategias de orden superior, siendo el pensamiento crítico una de ellas (Botero et al. 2017).

Desafortunadamente, los resultados educativos en Ecuador han decaído en los últimos años, aunque esto se debe a varios factores, la pandemia del Covid 19 es sin duda el factor más influyente. Aspectos como la poca conectividad, falta de herramientas tecnológicas, irresponsabilidad en el cumplimiento de actividades, el estar en casa detrás de una pantalla realizando sus actividades de forma autónoma en el peor de los casos dependiente del representante para realizarlas, no ayudaron en el desarrollo de habilidades básicas, mucho menos en la promoción de capacidades de orden superior como el pensamiento crítico.

Consecuentemente, con el retorno a las clases presenciales y la toma de la evaluación y actividades diagnósticas realizadas al iniciar el año escolar, se han evidenciado las debilidades individuales de los estudiantes. Particularmente en la Unidad Educativa Don Bosco, en la materia de inglés, en los alumnos de básica media de la jornada vespertina, se encontró que los alumnos tenían dificultad con el análisis de información en lecturas (*readings*) y la manifestación de sus opiniones o argumentos en actividades de habla (*speaking*). Los porcentajes fueron del 51% con falencias en razonamiento; datos tomados

del informe diagnóstico 2022 de los docentes de la materia de inglés, cuya evidencia reposa en vicerrectorado académico de la institución.

Considerando que los alumnos de básica media-jornada vespertina de la Unidad Educativa Don Bosco presentan dificultades al pensar críticamente, lo que se ha observado en su carencia de análisis de información y expresión de ideas en las clases de inglés, es apropiada la implementación en esta materia de estrategias como el trabajo colaborativo, que ya han probado ser efectivas en incrementar dicha destreza en los estudiantes. En relación con la introducción de este apartado, la presente propuesta pretende analizar el nivel de pensamiento crítico de los alumnos de básica media-jornada vespertina de la Unidad Educativa Don Bosco; y proponer una intervención centrada en el trabajo colaborativo como estrategia didáctica de promoción del pensamiento crítico.

A través de la siguiente pregunta se busca abordar: ¿cómo incrementar el pensamiento crítico en los alumnos de básica media de la Unidad Educativa Don Bosco jornada vespertina mediante el uso del trabajo colaborativo como estrategia didáctica en la asignatura de inglés?

1.3 Justificación de la propuesta

Esta propuesta se sustenta en el planteamiento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2011) en su Artículo 2, donde se enfatiza que uno de los principios que garantiza una educación de calidad es la aplicación de estrategias y metodologías que ayuden en el proceso de enseñanza aprendizaje.

De igual manera, se apoya en lo establecido por el Ministerio de Educación en la Resolución Nro. MINEDUC-SFE-(2021)00008-R, donde se expide la propuesta curricular denominada “Currículo priorizado con énfasis en Competencias Comunicacionales, Matemáticas, Digitales y Socioemocionales” elaborada a partir del currículo nacional vigente de 2016 (2021), refiere que:

Las habilidades de comprensión y producción de textos de todo tipo y en toda situación comunicativa, también incluyen a las habilidades esenciales que permiten que los hablantes efectúen los diferentes actos de habla con pertinencia y fluidez. Esto tiene como objeto un uso efectivo de la lengua a través de la escucha activa y la enunciación ordenada y coherente de ideas (p.p 7,8).

El presente trabajo de investigación coincide con el Ministerio de Educación desde el enunciado del desarrollo del pensamiento, es decir, el desarrollo del pensamiento integral y reflexión en los estudiantes, así como el espíritu crítico y el pensamiento amplio debe estar presente en todo momento en la vida de los seres humanos. Paralelamente, esta intervención se alinearía con los valores y pretensiones de la Unidad Educativa Don Bosco que aspira ofertar educación de calidad y potenciar, no solo competencias básicas, sino también de orden superior en todos sus estudiantes.

Los alumnos de la básica media, jornada vespertina de la institución tendrán la oportunidad de incrementar su nivel de pensamiento crítico al ser partícipes de actividades colaborativas en donde puedan crear nuevos conocimientos con ayuda de sus compañeros, además de: compartir percepciones, diseñar propuestas, concordar con los procedimientos de trabajo, cooperar entre sí, comprometerse con los objetivos en común, resolver desacuerdos, entre otros (Antúnez, 1999). Del mismo modo, reforzarán valores como: la lealtad, confianza, compromiso, respeto, responsabilidad, participación y apoyo (Bugueño y Barros, 2008).

Los docentes, por su parte, podrán aprender sobre el trabajo colaborativo como estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico y aplicarlas en sus clases, lo que facilitará el cumplimiento de los objetivos educativos del grupo-aula, la interacción positiva de docente y estudiantes, entre otros.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Proponer el trabajo colaborativo cómo estrategia didáctica en la asignatura de inglés para desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes de educación básica media de la Unidad Educativa Don Bosco en Esmeraldas, Ecuador.

1.4.2 Objetivos específicos

- Indagar de manera analítica bibliografías relacionadas a la investigación que fundamenten el trabajo colaborativo y el pensamiento crítico.
- Extrapolar estrategias colaborativas efectivas que se empleen actualmente para desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes de cuarto a séptimo año de

educación básica de la Unidad Educativa Don Bosco.

- Determinar el nivel de pensamiento crítico de los estudiantes de cuarto a séptimo año de educación básica de la Unidad Educativa Don Bosco
- Definir las etapas de la propuesta de trabajo colaborativo para desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes.

1.5 Hipótesis de acción

A través de una propuesta basada en el trabajo colaborativo como estrategia didáctica es posible incrementar el nivel de pensamiento crítico de los alumnos de básica media de la Unidad Educativa Don Bosco en la asignatura de inglés.

2 MARCO TEÓRICO

2.1 Bases teórico-científicas

El pensamiento crítico tiene un enfoque innovador en la educación por ser un proceso intelectual, reflexivo, razonable, analítico, juicioso e investigativo. Además, si es acompañado con trabajo colaborativo como estrategia en el proceso de aprendizaje-enseñanza, tendría mayor relevancia. Puesto que busca compartir conocimiento a través de un pensamiento altruista, en el que la colaboración y la responsabilidad son partes fundamentales, debido a que todos sus integrantes interactúan e intercambian ideas y saberes; dejando aportes en el marco personal y colectivo de los individuos. Por consiguiente, se presentan los fundamentos teóricos- científicos del tema a investigar, el trabajo colaborativo como estrategia didáctica y su influencia en el pensamiento crítico.

2.1.1 Trabajo Colaborativo

Los enfoques constructivistas del aprendizaje en la actualidad sustentan el interés en la cooperación y el aprendizaje por colaboración, existen actividades como el replanteamiento, interpretación explicación y argumentación que se realizan mejor en grupo y se favorece el aprendizaje en la medida en que otros individuos apoyan el aprendizaje

(Webb y Palincsar, 1996). Jean Piaget es el precursor de este enfoque de aprendizaje. Guitert y Pérez (2013), enfatizan de Piaget los beneficios de la interacción entre compañeros para el desarrollo cognitivo a causa de los conflictos sociocognitivos en virtud que en la cooperación está el inicio de operaciones como: la discusión, mutua crítica, curiosidad por la influencia de un grupo social etc.

Se considera a Célestin Freinet como principal promotor de la cooperación en las escuelas. Por otra parte, como participante de la Escuela Nueva y el movimiento de Renovación Pedagógica, la cooperación para Freinet tiene sus inicios desde el cuestionamiento acerca de la eficacia de las técnicas pedagógicas tradicionales, destacando sus ideales educativos en la cooperación entre docentes o entre estudiantes y docentes, así como en la disminución de las clases magistrales (Guitert y Pérez, 2013).

Por otro lado, Guitert y Pérez (2013) consideran que, en los antecedentes del aprendizaje colaborativo, se considera a Vygotsky como pionero donde el conocimiento se determina por sus fundamentos sociales. La interacción social es de vital importancia para aprender, dado que funciones mentales mayores como el razonamiento, la comprensión y el pensamiento crítico parten de las interacciones sociales y luego las interiorizan los individuos. Los niños pueden realizar tareas mentales con soporte social así, el aprendizaje por colaboración brinda el apoyo social y el andamiaje para avanzar en el aprendizaje que los alumnos necesitan.

Se considera trabajo colaborativo a la actividad mediante la cual los estudiantes trabajan juntos para alcanzar objetivos de aprendizaje compartidos (Barkley et al., 2014). Esta estrategia educativa que impulsa a los alumnos a tomar un rol más activo dentro de su proceso de enseñanza aprendizaje (Loes, 2022), ha probado estar ligada a una gran variedad de logros académicos en los estudiantes. Por ejemplo, Loes y Pascarella (2017), encontraron que la exposición al trabajo colaborativo influencia el desarrollo del pensamiento crítico.

Por otro lado, en el contexto educativo, el trabajo colaborativo, le da importancia al construir juntos, lo cual demanda la conjugación de talentos, competencias y esfuerzo a través de mecanismos que permitan la consecución de los objetivos que se establecen. Tal como lo manifiestan Castellaro y Dominimo (2011) el trabajo colaborativo se considera una filosofía de interacción que lleva consigo el manejo de aspectos como el respeto a las aportaciones

individuales y grupales. Ramírez y Rojas (2014) afirman que fomentar el trabajo colaborativo trae consigo un cambio en la cultura escolar, en la actualidad la pedagogía y la educación como tal, buscan que entre los estudiantes se promueva la colaboración entendida como manera legítima y eficiente de producir conocimiento para que los estudiantes aprendan unos de otros en la escuela.

2.1.2 Importancia del trabajo colaborativo con relación al pensamiento crítico.

Cabe resaltar que el pensamiento crítico coaccionado con el trabajo colaborativo da al hombre mayor capacidad crítica, puesto que por naturaleza el hombre es un individuo social. Aunque trabajar colaborativamente se relaciona íntimamente con el pensamiento crítico, hay que saber aplicar apropiadamente esta estrategia y plantear normas, objetivos y dinámicas que sí permitan conseguir los objetivos de enseñanza deseada (Peñaloza-Guerrero, 2017).

La colaboración como estrategia didáctica, no debe en ningún caso entenderse como “hacerle el trabajo al otro, ni descansar en que el resto se hará cargo” (Ramírez y Rojas, 2014, p.92). El trabajo colaborativo es una estrategia donde reina el compromiso y la responsabilidad, así como la invitación a la integración grupal y ser parte generadora de conocimiento. El trabajo colaborativo le da a cada estudiante un rol importante en el trabajo encomendado, como estrategia de aprendizaje promueve la democracia recíproca, para ello los involucrados desarrollan pericias para la comunicación práctica de opiniones y descubrir en conjunto la toma de decisiones.

En efecto Ramírez (2014) considera que:

Al trabajar en grupos, los estudiantes comprenden la necesidad de la ayuda mutua, desarrollan valores como la solidaridad, la escucha, la tolerancia y la reciprocidad”. En la misma relevancia Peña (2021) caracteriza a la estrategia del trabajo colaborativo entre estudiantes como una correlación de interdependencia entre miembros de un grupo, cuya relevancia es encaminar a la motivación y el anhelo de lograr el objetivo planteado, apoyado por relaciones armoniosas, lineales y laterales, fundamentadas en el uso de destrezas comunicacionales, compromiso y disposición, para alcanzar el

objetivo. Además, que cada elemento tiene la misma relevancia dentro del grupo (p. 459).

Dentro de las teorías más idóneas respectivas al ámbito educativo y de la difusión del conocimiento, se hace imperativo el resaltar la teoría Constructivista, y a los diferentes autores que han aunado lo suficiente en esta teoría e información; de forma tal que conlleve a la explicación de esta con el trabajo colaborativo que se propone en la presente investigación académica. La razón fundamental de la concatenación dialéctica entre los conceptos del constructivismo respecto con el trabajo colaborativo, es que son ciertamente correlacionados en sus bases de una constante construcción de nuevos conocimientos con la subsecuente reestructuración de los conocimientos previos, como pilar del proceso cognitivo y del aprendizaje.

Pimienta (2005) dice acerca de las teorías constructivistas: “*no hay una sola teoría constructivista del aprendizaje*”. No obstante, si bien la ramificación de la teoría en cuestión es amplia; es imperativo traer a colación una síntesis conceptual muy trascendental dentro de los procesos cognitivos que tienen relevancia en el presente estudio académico, y es precisamente las apreciaciones de uno de los más grandes. De acuerdo a lo reformulado por Vigotsky, intelectual revolucionario de la academia pone de manifiesto que la zona de desarrollo próximo es un concepto que se refiere a la distancia que existe entre el desarrollo psíquico actual del sujeto y su desarrollo potencial. Por esta razón es una concepción importante para tener presente dentro de la educación en todos los niveles de enseñanza.

En el libro de Guippenréiter (1989), en el capítulo *Sobre El Proceso De Formación Del Pensamiento y del Lenguaje*; se resaltan las bases teóricas e intelectuales de Engels, en "Dialéctica de la naturaleza", en donde se indica que el cimiento más esencial y próximo del pensamiento humano, es justamente, la metamorfosis de la naturaleza por el hombre y no la naturaleza por sí sola y la inteligencia del hombre se ha ido evolucionando, a partir, de que este iba aprendiendo a transformarse.

En este sentido, tenemos que la propia actividad instrumental creó las particularidades específicas de su interacción con el trabajo, con el instrumento social y objetivamente construido, con el que modela el mundo como tal, y no interpreta este instrumento como el conjunto de piezas que lo forman, es decir, al instrumento per se, sino el significado objetivo

social que, a diferencia de los animales, el hombre le otorga al instrumento. En este orden, el conocimiento humano que tiene sus gestaciones a partir del proceso de la actividad laboral instrumental, es capaz de convertirse genuinamente en pensamiento, es decir, al reflejo consciente de la realidad en las propiedades, vinculaciones y relaciones objetivas e las que se incluyen objetos inalcanzables para la percepción sensorial directa. Justamente, este pensamiento es el pilar mismo del conocimiento, que parte, principalmente, del sometimiento que el hombre da sobre el objeto estudiado, en interacción activa con las otras variables del entorno, y tomando conciencia de estas interacciones o reacciones, juzgamos por el cambio que se percibe sobre las propiedades de las cosas u objetos (Guippenréiter, 1989).

La Zona de Desarrollo próximo según Vygotsky es la distancia entre el nivel real de desarrollo, definido por la capacidad de solucionar independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la dirección de un individuo con más experiencia o en colaboración con otro individuo (colega) más capaz (Guippenréiter, 1989). De modo que, es una zona intermedia entre lo que el niño conoce en el instante o presente y lo que puede llegar a conocer después. Por consiguiente, se correlaciona que los procesos psicológicos superiores ocurren a partir de relaciones dialécticas de las personas con el medio su accionar está centrada en desarrollar habilidades competentes en los estudiantes, como responsabilidad, competencias, creatividad, empatía, etc. Sin embargo, hay que tener en cuenta que un aprendizaje coherente se alcanza, por diferentes medios y procesos ya sean planificados o generados por el entorno. En relación a esto Belloch, (2017) señala que el conocimiento se alcanza a través de:

- La experiencia
- La relación personal y entorno
- Los conocimientos significativos sustentados en la realidad actual
- Análisis, juicio, pertinencia de contenidos por medio de la asistencia de terceros
- Interpretar y transformar el aprendizaje para generar otros conocimientos

Sin embargo, las instituciones buscan estrategias de relevancia para fortalecer las destrezas. Sería magnífico despertar en los estudiantes el espíritu investigador, la motivación,

la pasión y el gusto por preguntar, argumentar, proponer y vivir de manera vinculante entre lo que se piensa, se dice y se hace (Torres-Cruz, 2020).

2.1.3 Pensamiento crítico

Existe un gran interés por contextualizar el pensamiento crítico. Algunos juicios son extensos, sintetizados y ejemplarizados. Sin embargo, todos buscan precisar de forma efectiva a su definición. Frecuentemente la concretan como conjuntos diversos de sabidurías intelectuales, cuyo objetivo es el análisis científico y lógico de los saberes.

El pensamiento crítico inicia desde la concepción del hombre, en la cual empieza a desarrollar habilidades innatas. En tal sentido Altuve (2010) señala que:

Desde antes de nacer, los seres humanos tenemos la capacidad de pensar con rasgos incipientes de razón y lógica. Desde la fusión del espermatozoide y el óvulo y en la primera formación del cigoto, el pensamiento comienza a actuar en su proceso de gestación por intermedio de la madre. Resulta oportuno decir entonces que, el hombre, desde su formación, desarrolla destrezas inherentes de su propio yo (p. 6).

Mucho se habla del pensamiento crítico, pero ¿cuál es su definición? Después de un análisis y consenso de 45 peritos en el tema, organizado por la *American Philosophical Asociación* (APA) entre los que se encontraban: *Richard Paul, Robert Ennis, Matthew Lipma*, entre otros, se define el pensamiento crítico como:

La formación de un juicio autorregulado para un propósito específico, cuyo resultado en términos de interpretación, análisis, evaluación e inferencia pueden explicarse según la evidencia, conceptos, métodos, criterios y contexto que se tomaron en consideración para establecerlo (Faccione, 1990, p. 21).

Mackay (2018), señala que:

El pensamiento crítico es aquella habilidad que las personas desarrollan a medida de su crecimiento profesional y de estudios, y que a través de la cual les permite realizar un proceso de toma de decisiones acertado, debido a la capacidad decisiva que ha

ganado a partir del crecimiento en conocimientos y experiencias personales y profesionales (p. 336).

Razón de la información que precede, el pensamiento crítico no es una corriente de la actualidad. Esta escuela se remonta desde los filósofos griegos. Sin embargo, en el último siglo ha tomado mayor relevancia, principalmente en las instituciones educativas. Marqués, (2011) citado por Cangalaya, (2020) señala que, a partir de entonces se empiezan a plantear propuestas que le permiten ser asimilado por el proceso educativo, debido a que se considera sumamente necesario, tomar decisiones, analizar e investigar ya que es parte fundamental para la toma de decisiones, resolver problemas y plantear ideas. Desde un nivel amplio, contextual, científico, reflexivo, donde se puede deducir que se generó dentro de procesos investigativos.

A partir de entonces se abordan propuestas que le aprueban al pensamiento crítico en beneficio a los procesos de enseñanza-aprendizaje de las instituciones educativas, pues se considera de mayor utilidad para la toma de decisiones y resolver problemas (Cangalaya, 2020, p. 6). No obstante, hay que considerar las analogías del americano *John Dewey*, considerado uno de los filósofos precursores del estudio del pensamiento crítico, citado con mucha frecuencia sus escritos por otros autores. En su obra titulada *Cómo Pensamos o (How We Think, 1933)*, Dewey se refiere al pensamiento crítico como el pensamiento reflexivo. El examen activo, persistente, y cuidadoso de toda creencia o supuesta forma de conocimiento, a la luz de los fundamentos que la sostienen y las conclusiones a las que tiende (Ross-Gautreaux, 2018, p. 383,384).

Por esta razón, Cangalaya, (2020) señala la importancia y responsabilidad que tienen las instituciones educativas en la época actual. De generar en los estudiantes capacidades intelectuales, que le permitan obtener un nivel de destrezas y habilidades para la investigación, que permita al estudiante alcanzar sus objetivos de vida personal, intelectual y profesional.

Resulta oportuno decir que el concepto de Pensamiento Crítico está lleno de polémicas y desconcierto igual que cualquier método científico. Los estudios de los diferentes trabajos de investigación arrojan los resultados significativos en su accionar disciplinario y epistémico. En el marco de las observaciones anteriores, Ennis, estimado

como un precursor en la investigación del pensamiento crítico, convidó una de las definiciones con mayor relevancia del constructo. El cual indica que el pensamiento crítico tiene que ser razonado y reflexivo, es decir un conjunto lleno de habilidades cognitivas, así como pericias afectivas, lo cual ayudará a tomar decisiones en qué entender o qué crear (Ennis, 1987).

Ante este constructo, Ennis (1991) citado por Vendrell et al. (2022) reescribe al pensamiento crítico como “un proceso creativo, hábil y disciplinado de conceptualización, síntesis y/o evaluación de información recogida de, o generada por, la experiencia, la reflexión, el razonamiento o la comunicación como guía para la comprensión y la acción” (p.19).

Desde la perspectiva de Facione, (2007) indica que “pensamiento crítico, significa, buen juicio, casi lo opuesto a pensamiento ilógico, irracional. Así que cuando ponemos a prueba nuestra comprensión con mayor profundidad, nos surgen preguntas” (p. 2). En este sentido Mosca, (2008) refiere que son contados los que investigan, indagan, o generan verdaderamente nueva sabiduría. Ya sean individuos capaces o no capaces, contrapuesto a esto, buscan contestaciones para argumentos de los saberes ya conocidos, es decir que reflexionan en las únicas bases que ya han adquirido para sustentar justificaciones, definiciones, planteamientos, sin tener en cuenta que cada pregunta debe tener una respuesta sólida, ya que una respuesta errónea puede generar conflictos. Por consecuencia, la contextualización del pensamiento crítico tiene su controversia o desconcierto en diferentes áreas del conocimiento.

Paul et al. (1995) señala que, la falta de conocimiento de educadores y hasta de los mismos educandos crea lagunas sobre las características y elementos en cuanto es el pensamiento crítico; unos lo consideran como negativo, puesto que se juzga, crea opiniones, reflexiona contenidos y sobre todo tienen la voz y capacidad de debatir sus creencias y opiniones y esto lleva a contradecir el punto de vista de los demás; ya sea verdad o falacia, o bien fundamentada o no lo sea o la manera de debate no sea la correcta (citado por López, 2015, p. 45).

Es evidente, que el pensar críticamente comprende examinar, valorar, relacionar y enlazar el conocimiento, puesto que el objetivo es generar estudiantes que piensen

críticamente, que analicen argumentos, que reflexionen críticamente, comuniquen ideas. Es muy importante que estas doctrinas tengan inicio, cuerpo y conclusión, considerando que las tareas en la educación actual están basadas en tareas de resolución en problemas. De ello depende la reflexión de qué evaluar y coevaluar para mejorar o reforzar las actividades colaborativas. La búsqueda de información y la retroalimentación favorecen eficazmente el adquirir nuevas habilidades.

En este sentido, Lewis y Smith (1993, p. 134) citados por (Araya, 2020, p. 210) señalan que, “una definición comprensiva de habilidades de orden superior puede contribuir a establecer una conexión entre las habilidades referenciadas como ‘resolución de problemas’ en las ciencias y como ‘pensamiento crítico’ en las humanidades”.

En relación a la información que precede, Bernal (2020) señala la importancia del pensar críticamente, porque permite al estudiante potenciar sus habilidades cognitivas y sociales, conducentes a la integralidad intelectual. Así mismo, contribuye para el desarrollo de los aprendizajes significativos; juzgar una situación, argumentar, debatir y adecuado manejo de sus emociones. “la educación tendría que ser redefinida como el fomento de la capacidad de pensar, en vez de ser una transmisión de contenidos” (Lipman, 1992, p. 23, citado por Torres-Cruz, 2020, p. 27).

De acuerdo con las definiciones que se han venido analizando acerca del pensamiento crítico como método de aprendizaje, se pueden generar resultados favorables en el ámbito educativo. Obviamente, debe plantearse de forma adecuada y analizada. Para ello se puede desarrollar con el aporte de la estrategia didáctica de aprendizajes como el “trabajo colaborativo”, para generar resultados de impacto en los discentes.

2.1.4 Elementos del pensamiento crítico

Después del análisis de varias definiciones del pensamiento crítico en la literatura sobre el tema, se pudieron identificar varias percepciones que nutren teóricamente al tema de estudio, de ahí el análisis ontológico en el que se observan características del contexto de la criticidad: en las que se encuentran: la analogía, pertinencia, razón, creencias razón, aporte, etc. En concordancia Rodríguez, (2018) señala las siguientes tipologías “juicio, intelecto,

razón, intencionalidad, conciencia, creencias, lenguaje, conocimientos y acción”. (p, 62) las que se separa en tres grupos por sus características:

- a. Las que forman parte del entendimiento humano: (juicio, intelecto, razón), las que se enmarcan con capacidad de inteligencia, alcance y sentido del conocimiento de acuerdo con las facultades fundamentales del pensamiento. Aunque hay un poco de contradicción en las siguientes, puesto que tienen que concordar con el conocimiento.
- b. Filosofía de la mente: (intencionalidad, conciencia y creencias), las que se caracterizan por los estados mentales, es decir se representan por la interdisciplinariedad entre el lenguaje y el conocimiento, por estar ligadas al contenido del pensamiento y de los estados mentales. Puesto que al expresar el conocimiento debe tener concordancia. Para concluir en la característica faltante, se la relaciona con otras por su peculiaridad e importancia, puesto que todas de algún modo se interrelacionan una con otras.
- c. Acción: (lenguaje, pensamiento y acción), su orden no es arbitraria, si no intencional, se la deja ver en primer lugar, por su pertinencia al lenguaje, puesto que es elemento esencial en la comunicación social y forma parte natural del pensamiento y este en consecuencia al juicio y la racional. Dicho en prácticas generales del pensamiento, todas forman partes entre sí, ya que una depende de la otra y viscerversa.

Como lo expone Rodríguez (2016) citado por Rodríguez, (2018). Los estados mentales: intencionalidad, conciencia y creencias en el lenguaje hacen parte de la naturaleza de la mente. Sin pensamientos no hay lenguaje, los juicios, la racionalidad, el intelecto están dados en términos del lenguaje. Puesto que la pragmalingüística forma parte de la lingüística, y son parte esencial del proceso cognitivo que interceden en el pensamiento crítico el cual no existiera lenguaje actual. Así como, la ontología se sustenta del sentido humano. La lengua y la mente social son características paralelas para el desarrollo integral del individuo.

2.1.5 Habilidades del pensamiento crítico

Para iniciar este apartado hay que tomar como reseña que por naturaleza el hombre en el transcurso de su vida despierta habilidades natas e innatas. Sin embargo, hay que

precisar que estas destrezas no se producen mediante planificación, vías o mecanismos, pero sí de apropiación y nivel de conocimiento que desea cultivar. Para ello hay que tener en cuenta las habilidades generales o específicas (Gautreaux y Ross, 2018).

Elder y Paul (2003) citados por Deroncelle (2020, p. 531) elaboraron un estudio para enlistar las habilidades y definiciones de relevancia para desarrollar habilidades y juicio del conocimiento, en su lista comprenden 35 dimensiones que se fragmentan en habilidades afectivas y habilidades cognitivas. En base a ello, a continuación, se detallan las estrategias cognoscitivas y afectivas del pensamiento crítico.

Tabla 1 Estrategias cognoscitivas y afectivas del pensamiento crítico. Elaboración propia

ESTRATEGIAS COGNITIVAS		ESTRATEGIAS
Micro habilidades	Macro habilidades	AFFECTIVAS
Uso de vocabulario crítico	Evitar simplificaciones	Pensar de forma autónoma
Evaluar los hechos	Desarrollar criterios de evaluación	Reconocer el egocentrismo
Reconocer contradicciones	Leer críticamente	Manifestar imparcialidad
Explorar implicancias y consecuencias	Escuchar críticamente	Establecer conexiones interdisciplinarias
	Establecer conexiones interdisciplinarias	Explorar pensamientos subyacentes en las emociones y viceversa
	Practicar el diálogo socrático	Mostrar humildad y valor intelectual
	Razonar dialógicamente	
	Mostrar perseverancia intelectual	Tener fe en la razón

Nota: esta tabla muestra las micro y macro-habilidades de las estrategias del pensamiento crítico (cognitivas y afectivas).

Muchos autores opinan, desde su punto de vista y análisis, las habilidades del pensamiento crítico, los que se contraponen a la erudición de habilidades generales en contra de habilidades específicas (McPeck, 1990; Paul, 1990; Tsui, 1999). Se discute que mientras más amplio es un heurístico, será complejo llegar a la solución del problema en concreto. McPeck (1990) sustenta que preparar en procesos generales de llegar a la solución de

problemas, es más complicado la preparación, es tal cual ofrecer un lenguaje con sintaxis, con falta de semántica, lo que no aportaría y se convertiría en problema (López, 2013, p. 44).

En el mismo sentido, otros autores importantes como Díaz y Montenegro (2010) y López (2013) citado por Ennis (2015) sustentan, que el pensamiento crítico organiza un proceso cognitivo de gran complejidad donde prevalece la razón y el hecho reflexivo, cuyo designio es dar la razón a lo razonable y efectivo. Al igual subraya la importancia del pensamiento encaminado a formar, a la acción y sobre todo que esto sirve o se pone en práctica para la resolución de problemas.

Además, Ennis (2011) establece diferencia entre el pensamiento crítico, las disposiciones y las capacidades. Primeramente, las disposiciones hablan del individuo que contribuye a la tarea del pensamiento, dispone de una mente abierta y es sensible hacia los dogmas, las emociones y la sensatez foránea. En segundo orden, las capacidades cognitivas favorecen pensar de manera crítica, como centralizar, examinar, atribuir y hacer juicio.

Tabla 2 Correlación de Variables Exógenas y Endógenas para el Pensamiento crítico en la lingüística. Tabla de Elaboración Propia a partir de los análisis de autores citados.

CORRELACIÓN DE VARIABLES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO			
HABILIDAD ESPECÍFICA DEL PENSAMIENTO CRÍTICO	APORTES A LA APREHENSIÓN DEL CONOCIMIENTO LINGÜÍSTICO	HERRAMIENTAS ESPECÍFICAS PARA DESARROLLAR LA HABILIDAD	REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

<p>COMUNIDADES COLABORATIVAS</p>	<p>Mientras los maestros sigan ignorando los puntos de vista y observaciones de los estudiantes, o asfixien su curiosidad sin darles la oportunidad para expresarse, no podrán entrenar sus habilidades de pensamiento. Es meritorio involucrarlos en una autoevaluación cuidadosamente guiada y en una evaluación entre pares. Los estudiantes deben tener la oportunidad de evaluarse no solo a sí mismos sino también a otros para mejorar su pensamiento crítico</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ejercicios de construcción colectiva ✓ Aprendizaje Grupal constructivo 	<p>(Pedagogy of Confidence)</p>
<p>HERRAMIENTAS VISUALES</p>	<p>Para organizar y comprender el pensamiento de forma individual y colaborativa, los estudiantes pueden usar mapas que apoyan el reconocimiento de patrones de pensamiento, junto con el marco de referencia para comprender diferentes perspectivas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mapas mentales (coloridos) ✓ Resúmenes cortos de Gramática ✓ Organización del pensamiento 	<p>(Saeed Rezaei, 2011)</p>

<p>AMBIENTES DE PENSAMIENTO PARA RESOLVER PROBLEMAS Y ACTIVIDADES</p>	<p>Una de las características distintivas de los pensadores críticos es poder plantear preguntas y encontrar respuestas pertinentes. Para ellos sobre la base de pruebas fehacientes. El proceso de encontrar resoluciones contingentes se basa en pensar críticamente. Para hacerlo con éxito, los estudiantes necesitan trabajar en parejas y grupos para describir el contenido de la discusión, para definir el problema, personalizar el problema, discutir el problema y sus alternativas de solución, y finalmente evaluar todo el proceso.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Personas ✓ Objetos ✓ Materiales ✓ Creencias 	<p>(Pedagogy of Confidence)</p>
---	--	--	----------------------------------

<p>MÉTODOS DE CUESTIONAMIENTO</p>	<p>Dado que los debates son versátiles y consecuentes en la variedad de temas y el formato, pueden inspirar a los estudiantes. entusiasmo por contemplar críticamente los temas desde diferentes perspectivas. Los debates podrían perpetuarse en los resultados óptimos siempre que: a. los temas son principalmente controvertidos; b. los temas son relevantes para la clase y el tema; c. los temas son interesantes y motivadores; d. los estudiantes conocen los temas de discusión de antemano; e. los estudiantes tienen suficiente tiempo para reflexionar sobre el tema desde diferentes ángulos; f. los estudiantes tienen suficientes oportunidades para expresarse libre y críticamente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Preguntas Poderosas ✓ Preguntas Guía ✓ Método Socrático para compartir el dialogo 	<p>(Saeed Rezaei, 2011)</p>
-----------------------------------	---	---	-----------------------------

Nota: Tomado de Guippenréiter (1989).

Las preguntas son esenciales para el desarrollo del pensamiento porque crean más preguntas y nos permiten analizar y evaluar nuestra forma de pensar. Los seres humanos han sido capaces de desarrollar la ciencia y el conocimiento en varios campos a través de preguntas. Pueden referirse a diferentes niveles de razonamiento. Por ejemplo, a continuación, se trae a colación un profundo programa “Curso de Didáctica del Pensamiento Crítico” (Min. Educación - Monserrat Creamer, 2011); evidencia de igual manera la importancia que trae el generar preguntas o planteamientos propios, como forma de introspectiva constructiva para poder determinar el nivel de razonamiento, según ciertos cuestionamientos lógicos subsecuentes y dialécticos con referencia a la capacidad de procesamiento individual, tal y como se evidencia en la siguiente figura:

Figura 1.



Nota: Preguntas implícitas en elementos del razonamiento. Fuente: (Min. Educación - Monserrat Creamer, 2011)

La habilidad del pensamiento crítico es necesaria para solucionar situaciones difíciles e identificar circunstancias reales o irreales, hechos sustanciales o insustanciales, claros o recónditos, entre otras analogías del diario vivir. En relación con lo ya mencionado, Ennis (1985) sostiene que, “algunas de las sub-habilidades se adecuan a cualquier tipo de pensamiento, ya sea crítico o creativo, mientras que otras, como la de emitir juicios de valor, parecen menos importantes para resolver problemas de física” (citado por Baquero, 2022, p. 39).

Dentro del mismo aspecto Cangalaya (2020) reconoce que un crítico debe mostrar cuatro principales habilidades de criticidad para desarrollar el pensamiento crítico como: argumentación, análisis, solución de problemas y evaluación.

Argumentación: un apartado argumentativo se apoya en un conjunto de cuatro: posición justificada, posición no justificada (contraparte) y en tercer lugar la respuesta. A partir del análisis, se encuentra por último la razón que sustenta las tres primeras, o respalda

la conclusión. Aunque pueden existir varias argumentaciones o conclusiones, lo importante en la argumentación es que los participantes sean partícipes de la cuestión deductiva y expongan su reflexión, teniendo claro que el objetivo es sustentar su reflexión siempre que esta sea correcta.

Análisis: es una habilidad específica del pensamiento que trata de adquirir y comprender el todo, lo que la convierte en una de las habilidades más complejas del pensamiento. Consiste en la discriminación de los elementos y el estudio del contexto de comprensión. El análisis permite exponer un contexto de forma asertiva y objetiva, lo que permite lograr un discernimiento recóndito del fenómeno, sienta las bases del conocimiento y permite lograr niveles más altos de comprensión.

Solución de problemas: Otra de las habilidades que se debe desarrollar desde temprana edad del individuo es el saber solucionar problemas. Esta habilidad orienta la conducta y el pensamiento, así como el conocimiento, la ética y otras capacidades. Lo mencionado anteriormente, hace indispensable que las personas sepan solucionar problemas, puesto que deben hacer frente a problemáticas durante toda su vida, además de tomar decisiones acertadas y encontrar soluciones objetivas, no solo en su vida personal sino también en la profesional y emocional.

Evaluación: Por último, se encuentra la evaluación, esta habilidad cobra gran importancia, ya que sin ella no se valorarían las decisiones que se toman, por lo que no habría manera de saber si son correctas o incorrectas. La autoevaluación debe ser constante en la vida de una persona, se debe continuamente reforzarla y aprovecharla de manera adecuada. Además, es importante, ser objetivo y reconocer si los resultados obtenidos han cumplido con el objetivo buscado y sobre todo dar seguimiento a los resultados, para seguir reforzando si es necesario.

2.2 Antecedentes

Se ha consultado varios antecedentes relacionados con la propuesta de investigación, mismos que serán de aporte y análisis a la investigación y fortalecerán el apartado Marco Teórico.

A nivel internacional, se encontró la investigación realizada por Ana Marta Clemens Quesnel, en la Escuela de Graduados en Educación de Querétaro, México, 2015, titulada “Desarrollo del pensamiento crítico mediante el aprendizaje colaborativo en alumnos de primaria”. El objetivo fue Determinar si el aprendizaje colaborativo desarrolla un Pensamiento crítico en alumnos de 6to grado de primaria de una escuela bilingüe privada. El método de investigación utilizado fue mixto con un diseño experimental, se aplicó el trabajo colaborativo a la hora de elaborar un plano de la comunidad, los estudiantes trazaron una ruta corta para llegar a un punto establecido tomando en consideración las directrices del docente. De las conclusiones se subraya que el uso de la estrategia didáctica causó un impacto positivo en el desarrollo de la actividad dentro del grupo de estudio. En esta investigación se valora que la aplicación de estrategias didácticas diferentes a la tradicionales, como el trabajo colaborativo estimula en los niños la motivación para desarrollar pensamientos por sí mismos y despierta el interés por el aprendizaje.

Otro estudio realizado por Guerrero, et al (2018), lo sustenta un modelo constructivista, con enfoque cualitativo, diseño no experimental de campo, transaccional y descriptivo. El propósito de esta investigación fue analizar el trabajo colaborativo como estrategia didáctica y sus aportaciones en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa Francisco José de Caldas de Soledad-Atlántico. La muestra estuvo compuesta por 30 docentes y 160 estudiantes. Luego del análisis de estudio los autores llegaron a las siguientes conclusiones: primero, se propuso la realización de talleres para la apropiación de la estrategia en los docentes en segundo lugar, los docentes deben esclarecer reglas y objetivos para el alcance de las metas y por último, que el estudiante alcance características principales como; interpretación, análisis, inferencia y explicación, las que le aportarán en las habilidades del pensamiento crítico a través del trabajo colaborativo.

Así mismo se encontró el trabajo realizado por Vilcapaza (2021) denominado Competencia cognoscitiva y aprendizaje colaborativo en estudiantes del primer ciclo de educación primaria de una Universidad Pública de Lima, 2021. El objetivo fundamental fue determinar la correlación entre la competencia cognoscitiva y aprendizaje colaborativo en estudiantes del primer ciclo de educación primaria de una universidad pública de lima, 2021.

El método utilizado para el diseño de la investigación fue descriptivo correlacional, de corte no experimental y enfoque cuantitativo. La muestra poblacional estuvo conformada por 274 estudiantes, utilizó una encuesta con escala tipo Likert, se llegó a la conclusión que existe relación significativa en la correlación entre las variables competencia cognoscitiva y aprendizaje colaborativo.

A nivel local se consultó la investigación realizada por Cuadros (2020), bajo el tema el aprendizaje colaborativo y su incidencia en la enseñanza- aprendizaje de los estudiantes de los décimos años aplicado a la asignatura de lengua y literatura, misma que tuvo un enfoque cuantitativo. La investigación fue de carácter descriptivo, explicativo. La muestra estuvo constituida por un total de 237 personas; 77 docentes, 160 estudiantes de la Unidad Educativa Quinindé ubicada en el cantón Quinindé, provincia de Esmeraldas. El objetivo del trabajo fue analizar la percepción de docentes y estudiantes sobre la metodología de carácter cooperativo en el aula para el desarrollo de una propuesta de mejora. Los resultados de la investigación señalan que a los estudiantes les gusta desarrollar tareas de forma colaborativa y que este de tipo de acciones incrementa la motivación en las actividades escolares, influyendo positivamente en el rendimiento de los alumnos; sin embargo, existe una gran debilidad en torno al dominio de la metodología trabajo colaborativo por lo que se tiene que capacitar a los docentes de la asignatura de lengua y literatura.

3 MARCO METODOLÓGICO

3.1 Contexto de la investigación

El trabajo investigativo se desarrolló en la Unidad Educativa Don Bosco, una institución ubicada en el cantón y provincia de Esmeraldas. En sus inicios solo prestaba servicio de inicial y escuela, años después se unifican con la escuela Sagrado Corazón y el colegio Domingo Sabio, y mediante la RESOLUCION N° 23 DP-CEZ-1. El 14 de enero de 2014, legalmente se nombró “UEF Don Bosco”, desde ese tiempo, a la actualidad ofrece una educación de calidad y calidez, acogiendo a niños, niñas y jóvenes,

En infraestructura, la institución cuenta con dos secciones. En la primera se encuentran los niveles de educación inicial, preparatoria, básica elemental, media y la segunda básica superior y bachillerato en Ciencias y Técnico, tanto en jornada Vespertina y

Matutina. Cabe mencionar que las aulas son pequeñas para la gran afluencia del estudiantado. Además, cuenta con laboratorios exclusivos para el área de computación, salas de inglés, música, así como un museo y biblioteca. La comunidad estudiantil es de 2.196 alumnos (1.011 hombres y 1.185 mujeres). Además, 111 docentes de los cuales, 31 han obtenido título de maestría y 80 títulos de tercer nivel.

Las estrategias de innovación se desarrollan en la institución con preferencia en los años de educación básica superior y bachillerato. Se caracteriza por ofrecer una excelente formación académica, artística y deportiva. Paralelo a esto, una educación en formación humano-cristiana con énfasis en la responsabilidad, empatía, autonomía y respeto, involucrando a la familia con un rol importante en la vida educativa del estudiante.

En lo referente a proyectos, la institución ha participado en diferentes investigaciones innovadoras, pero ninguno centrado en trabajo colaborativo o específico en la básica media de la jornada vespertina. De ahí que se confunde o se implementa erróneamente esta estrategia didáctica. En consecuencia, los niños no fortalecen, crean, comparten, investigan información que les ayude a ampliar su conocimiento y perder el temor de expresar sus ideas.

3.2 Metodología de la investigación

Esta investigación está basada en el paradigma positivista puesto que plantea la posibilidad de llegar a una verdad dependiendo el cómo se abordan los problemas y establece una distancia muy significativa entre quién investiga y el objeto de estudio. Este paradigma ofrece distinciones entre quien investiga como neutral sujeto y la realidad que se aborda se asume como algo ajeno a las influencias del sujeto científico. Se desenvuelve dentro de una visión del conocimiento que somete lo situacional a lo generalizable, y establece un método hipotético-deductivo el cual hace una sujeción del objeto estudiado al diseño metodológico (Mianda y Ortiz, 2020).

También tuvo un enfoque cuantitativo porque los datos obtenidos de los instrumentos se cuantificaron y analizaron luego de su aplicación. Para Vega y Ávila (2014) este enfoque lleva a cabo la observación y la evaluación de fenómenos, se establecen suposiciones e ideas con base en la observación y evaluación, prueba y demuestra el grado en que las suposiciones o ideas tienen fundamento, revisa las suposiciones a través del análisis y por último propone

nuevas observaciones y evaluaciones para clarificar, cambiar o fundamentar las ideas o concebir otras.

Este estudio es de tipo descriptivo dado que a través de la observación se pudo evidenciar como desarrollaban las clases los docentes de la asignatura de inglés y si dentro de las prácticas pedagógicas utilizaban el trabajo colaborativo como estrategia. Los estudios descriptivos tienen como meta detallar las características principales de conjuntos homogéneos de fenómenos, manejan razonamientos sistemáticos que permiten conocer la base o conducta de los fenómenos en análisis, suministrando información ordenada y comparable con distintas fuentes (Guevara et al. 2018).

En esta investigación se aplicaron dos instrumentos para el acopio de información, la primera herramienta es una ficha de observación estructurada (ver anexo 1) que consta de veinte criterios de evaluación divididos en dos aspectos: actividades iniciales (P1, P2, P3, P4 y P5) y; desarrollo del proceso de clase (P6, P7, P8...P20). Para determinar los resultados de la intervención de la ficha de observación se utilizó una escala de valoración de 1 a 4 siendo: 1 básico, 2 en proceso, 3 avanzado y 4 experto.

La segunda herramienta indispensable para la investigación académica presente es una adaptación del test *Critical Thinking Test*, para evaluar la capacidad de pensamiento crítico (ver anexo 2) que se adaptó a la realidad de los alumnos de básica media de la Unidad Educativa Don Bosco. El Test se aplicó a una muestra de 136 estudiantes de educación básica media de la jornada vespertina de la institución.

Posteriormente, se tabularon los datos en una tabla de Excel y se ubicaron los resultados para obtener las estadísticas de porcentajes de cada uno. El diagnóstico permitió obtener información relevante del punto de partida con respecto al nivel de pensamiento crítico de los participantes.

3.3 Población y muestra

El análisis del estudio sobre el conocimiento del trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza- aprendizaje de la población presentada en esta propuesta, se realizó en primer lugar, a través de la ficha de implementación del trabajo colaborativo como estrategia didáctica en las aulas. El proceso de observación consideró a cuatro docentes

pertenecientes al área del inglés de la Unidad Educativa Don Bosco de la ciudad de Esmeraldas-Ecuador.

En segundo lugar, la muestra total fue de 136 estudiantes, comprendido por 90 niñas (54,5%) y 75 niños (45,5%), todos estudiantes que forman los quintos, sextos, y séptimos, entre el paralelo A y B, quienes oscilan entre 9, 10, 11 y 12 años. Con el objetivo de evaluar el pensamiento crítico de este grupo de beneficiarios se aplicó el Test *Critical Thinking*.

3.4 Objetivos del estudio diagnóstico

3.4.1 Objetivo general

Conocer las estrategias didácticas que utilizan los docentes del área de inglés en el proceso de enseñanza de alumnos de básica media de la Unidad Educativa Don Bosco.

3.4.2 Objetivos específicos

- Caracterizar el nivel de pensamiento crítico de los estudiantes de la básica media de la Unidad Educativa Don Bosco.
- Diagnosticar el uso de estrategias colaborativas en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de la básica media de la Unidad Educativa Don Bosco.
- Determinar la relación entre el uso de estrategias colaborativas y desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la básica media de la Unidad Educativa Don Bosco.

3.5 Hipótesis

La promoción del trabajo colaborativo como estrategia didáctica fomenta el pensamiento crítico de los estudiantes de la básica media de la Unidad Educativa Don Bosco en la asignatura de inglés.

3.5.1 Hipótesis específicas

El uso del trabajo colaborativo como estrategia didáctica mejorará el nivel de pensamiento crítico de los estudiantes de la básica media de la Unidad Educativa Don Bosco.

El dominio de la estrategia de trabajo colaborativo por parte de los docentes contribuye en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de la básica media de la Unidad Educativa Don Bosco.

Existe correlación entre el trabajo colaborativo y el pensamiento crítico en los estudiantes de la básica media de la Unidad Educativa Don Bosco.

3.6 Variables de estudio

Este estudio analizó si la estrategia didáctica como trabajo colaborativo (variable independiente) influencia al pensamiento crítico en los estudiantes de la básica media (variable dependiente). Se estableció el conocimiento sobre la aplicación de un diagnóstico y basado en el *Test Critical Thinking* que demuestra una correspondencia positiva entre las variables dependiente e independiente. Por lo cual, se propone la aplicación de la estrategia de trabajo colaborativo y su incidencia en el desarrollo del pensamiento crítico de los alumnos de la institución.

Además, se analizaron cinco dimensiones (inferencia, suposición, interpretación, la evaluación de los argumentos y deducción) las que se detallan en la tabla 6 y en el apartado de técnicas e instrumentos.

Tabla 3 Operacionalización de las variables, dimensiones e indicadores

Operacionalización de las variables Cualitativas			
Variable	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores
Trabajo colaborativo (Variable independiente)	Con el objetivo central del trabajo, en relación de influencia sobre el pensamiento crítico como variable independiente, en base al pensamiento estratégico, y al trabajo colaborativo, incluso al liderazgo; siendo este un proceso complejo, en la medida que se interiorice criterios dialécticos como la cultura, lectura, el contexto de valores,	- La experiencia. (relación Histórico Cultural de Vygotsky) - La relación personal y entorno. - Los conocimientos	- Alcanzar un objetivo o meta en común, - Preestablecer condiciones de liderazgo e instrucción. - identificar razones, conclusiones y supuestos - Aprender, desde una introspectiva sana, a desarrollar y defender una posición de un tema particular - planes experimentales

	<p>experiencias, entre otros; en tal caso el individuo genera discernimiento, razona sobre las posibilidad, y luego transfiere su crítica para la activación del pensamiento estratégico.</p>	<p>significativos sustentado en la realidad actual.</p> <p>y diseño de juicios experimentales</p> <ul style="list-style-type: none"> - definición de conceptos de manera apropiada de acuerdo a las relaciones histórico-culturales. - Compartir las reflexiones finales según criterios objetivos.
<p>Pensamiento crítico (Variable dependiente)</p>	<p>Inferencia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades para fomentar la investigación. • Actividades que generen deducción de hechos apropiados, reales y confiables. • Generar lecturas que permita comprender más de lo que se lee en el texto.
	<p>Suposición</p> <p>Las habilidades del pensamiento crítico se medirán a través de la aplicación de un test de habilidades del P.C. que consta de 10 ítems, su valoración será nominal, donde se analizaran las siguientes dimensiones</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar trabajos colaborativos que permita establecer afirmaciones o negaciones de un proceso. • Fomentar debates. • Actividades que ayuden al estudiante a reconocer información real o suposiciones.
	<p>Interpretación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades que permitan determinar si las generalizaciones son válidas. • Observar noticias de medios de comunicación para luego analizar • Trabajar de manera colaborativa que permitan al análisis e interpretación de contenidos.

Evaluación de los argumentos	<ul style="list-style-type: none"> • Generar actividades de debates que fomente la argumentación de temas relevantes. • Actividades de grupales de problemática argumentativa.
Deducción	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades para determinar el razonamiento deductivamente. • Trabajar colaborativamente en actividades de lluvias de ideas.

Fuente: Elaboración propia

3.7 Técnicas instrumentos utilizados

Para la propuesta se emplearon dos instrumentos, cada uno con técnica diferente. El primero comprende una ficha de observación con base estructurada, tiene como fin generar una valoración de las prácticas pedagógicas de los docentes y el uso de estrategias colaborativas. Esto implica una escala valorativa de cuatro niveles desde (1) básico hasta (4) experto.

La adaptación del Test de *Brackene Critical Thinking Test* consta de 5 habilidades como ya se ha mencionado. En primer lugar, en “inferencia”, se pudo conocer la capacidad de los alumnos para elaborar conclusiones en base a hechos observados o supuestos. Para este aspecto se ha considerado el contexto y la edad de los estudiantes y se han escogido dos enunciados. Para la habilidad de suposiciones se presentan dos ítems igualmente, que permitirán determinar cuándo los estudiantes presuponen o asumen algo como verdadero. En relación con la destreza de interpretación también se han tomado dos enunciados, en los que la información que se le proporciona al alumno debe asumirse como verdadera, para luego decidir si la conclusión propuesta sigue lógicamente sin lugar a duda. En la capacidad de los alumnos para evaluar argumentos se consideraron de igual forma dos ítems, que permiten determinar la capacidad de los niños para distinguir entre argumentos fuertes y débiles cuando deban tomar decisiones sobre cuestiones importantes. Finalmente, en la habilidad de deducción se evalúa por medio de dos ítems, la capacidad de los estudiantes para extraer juicios a partir de información dada.

3.8 Procedimientos para la recolección y análisis de datos

El *Test Critical Thinking*, se aplicó a los estudiantes de la básica media en el mes de septiembre del año 2022 durante su jornada de clases. De igual manera, la observación se realizó en la segunda semana del mes de septiembre del año mencionado. Se observó a cuatro docentes del área de inglés, durante 4 horas de clases de 40 minutos a cada uno, para determinar procesos y usos de estrategias colaborativas que favorezcan el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes.

Posteriormente, los resultados se ingresaron en una tabla de Excel, para su estudio e interpretación, de tal manera que, desde una perspectiva cuantitativa, se evidencia la percepción de los individuos estudiados, respecto del nivel de pensamiento crítico como tal, correlacionando estos resultados, con los estándares preestablecidos o clasificatorios del *Test Critical Thinking*.

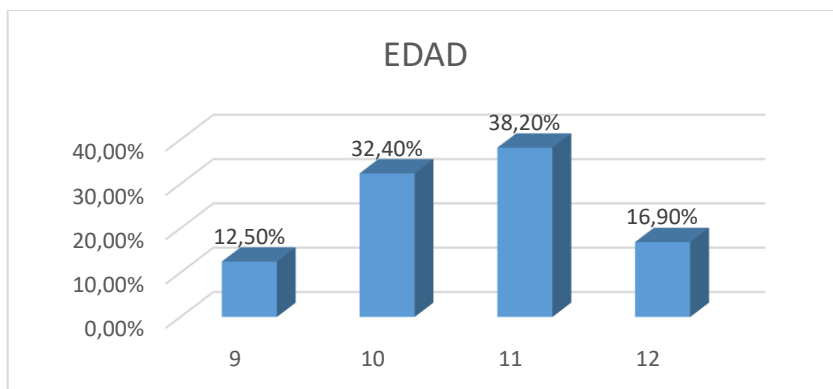
Para determinar los resultados de la intervención de la ficha de observación se utilizó una escala de valoración de 1 a 4 siendo: 1 básico, 2 en proceso, 3 avanzado y 4 experto.

4 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1 Análisis de los datos

Los datos obtenidos de la plataforma Google Forms por medio de la cual se realizó la aplicación de test a los estudiantes se presentan a continuación. Se registraron 136 respuestas, se abordaron 4 historias relacionadas de forma secuencial, y para cada historia se plantearon 2, 3 o 4 preguntas indagando la percepción del encuestado con cada interrogante. Como primer paso se determinó la edad de los encuestados, lo que se revela en la figura 1.

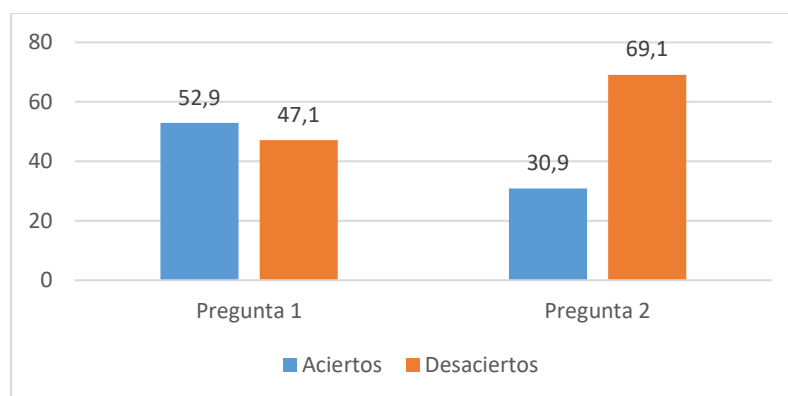
Figura 2. Edad de los participantes



FUENTE: Test dirigido a estudiantes

Los participantes se encuentran entre 9 y 12 años, siendo en su mayoría niños de 11 años con el 38,2%. Estos resultados se correlacionan con el Período de Pensamiento de Operaciones formales, cuya edad parte desde los 11 años hacia adelante, según el autor (Chadwick, 1983), es donde aparece el razonamiento hipotético-deductivo; lógica proposicional.

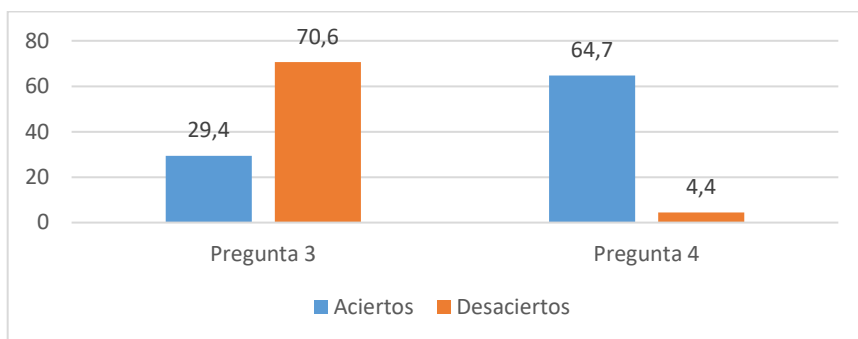
Figura 3. Dimensión de Inferencia



FUENTE: Test dirigido a estudiantes.

En la dimensión de inferencia los resultados muestran que en la pregunta uno de la historia con el 52,9% de las respuestas, la mayoría de los niños respondieron la opción a, que corresponde a la correcta, mientras que el nivel de acierto en la pregunta dos fue del 30,9 %. Esto da cuenta que gran parte de los estudiantes no ha desarrollado completamente la capacidad para elaborar conclusiones en base a hechos observados o supuestos

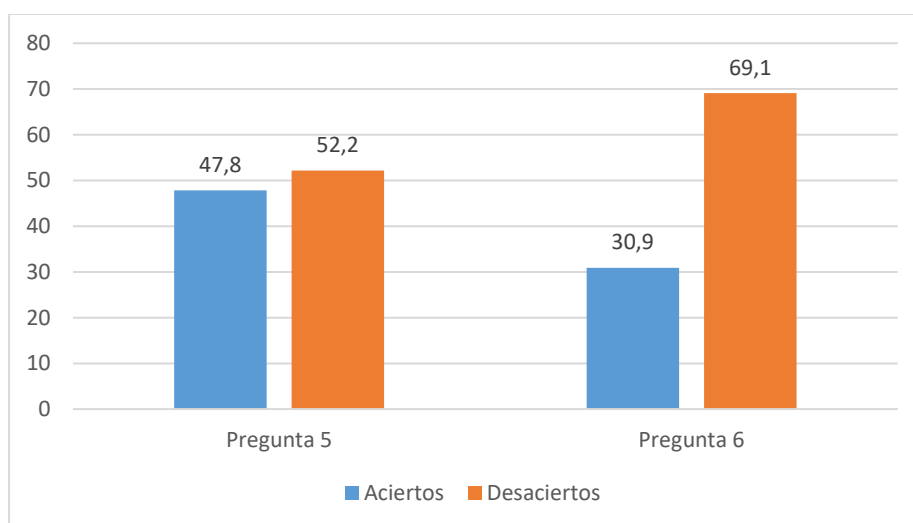
Figura 3. Dimensión de suposición



FUENTE: Test dirigido a estudiantes.

En la dimensión de suposición los resultados muestran que en la pregunta tres de la historia con el 29,9% de las respuestas, la mayoría de los niños respondieron la opción d, que corresponde a la correcta mientras que el 70,6% de los estudiantes no acertaron en las respuestas. El nivel de acierto en la pregunta 4 fue del 64,7%. Si bien se puede observar que hubo un alto porcentaje de aciertos en la pregunta 4 no se puede dejar de sentir preocupación puesto que, muchos estudiantes elegían las respuestas que a su juicio consideraban lógicas sin tomarse tiempo para analizar todas las opciones de respuesta.

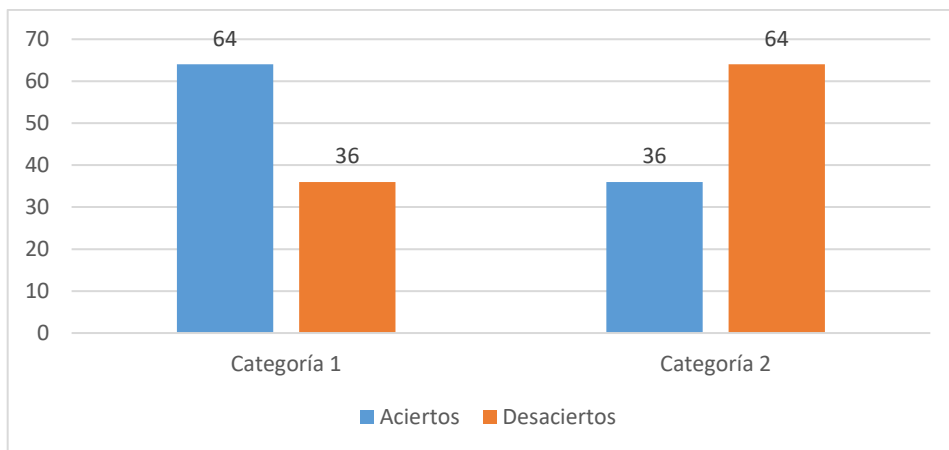
Figura 4. Dimensión de interpretación



FUENTE: Test dirigido a estudiantes.

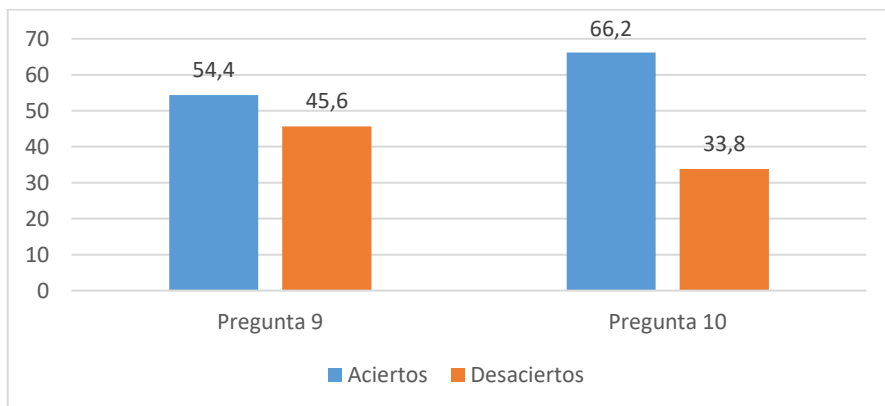
Los resultados de esta dimensión muestran que en la pregunta 5 el 47.8 % de los estudiantes respondieron de forma acertada por el contrario 52.2 % no acertó en las respuestas. Por otra parte, las repuestas de la pregunta 6 tuvieron un 30.9 % de aciertos frente al 69.10 % de desaciertos. Se puede evidenciar que en relación a la destreza de interpretación también los alumnos presentan dificultad para realizar análisis e interpretar contenidos.

Figura 5. Dimensión de evaluación de argumentos



Los resultados obtenidos muestran que en la pregunta 7 los estudiantes en un porcentaje de 64% respondieron correctamente frente al 36 % de desatinos. Mientras que los resultados de la pregunta 8 tiene 36 % de aciertos frente al 64 % de desaciertos. Esto porcentajes muestran que los estudiantes presentan debilidad al tener que realizar argumentos fuertes o débiles para tomar decisiones sobre cuestiones importantes.

Figura 6. Dimensión de deducción.



FUENTE: Test dirigido a estudiantes.

En esta dimensión se obtuvieron los siguientes resultados: pregunta 9 correctamente respondieron 54.4 % de los estudiantes frente a un 45.6 de desaciertos mientras que en la pregunta 10 se obtuvo un 66.2 % de aciertos frente a un 33.8 % de desaciertos. En este aspecto se puede evidenciar que más de la mitad de los estudiantes tiene la capacidad para extraer juicios a partir de información dada.

Ficha de observación docente

En relación a lo señalado en la metodología de este trabajo, la observación se ha realizado en relación con la aplicación del trabajo colaborativo en los estudiantes de la básica media de la Unidad Educativa Don Bosco.

En primer lugar, se han observado cinco puntos relacionadas a actividades iniciales para una clase A1, A2, A3, A4 y A5: A1 donde se observó la puntualidad, llevando este punto a la escala de valoración a Experto (4-experto), por ser una institución fiscomisional todos los docentes practican la puntualidad; A2 registro en una hoja de control o leccionario, en este punto todos los docentes si llevan un control permanente en el leccionario donde detallan observaciones académicas o disciplinarias, asistencia, etc. Por tal motivo la escala valorativa es Experto (4-experto); A3 presenta un plan de destreza con criterio de desempeño al observador, con respecto a este punto los docentes no presentaron dicho instrumento, por consecuencia su puntuación es Básico (1 básico). Sin embargo, cabe indicar que el docente periódicamente entrega la planificación a vicerrectorado académico; A4 comunica a los estudiantes el objetivo y la destreza con criterio de desempeño, en relación a lo observado no todos los docentes comunican este criterio y objetivo a alcanzar en la clase, por ello tienen una valoración de En proceso (2 en proceso); A5 comunica a sus estudiantes las altas expectativas de sus aprendizajes, en punto la mitad de los docentes observados por cuestiones de tiempo no todos comunican las expectativas a alcanzar en los estudiantes, por consecuencia se valora En proceso (2 en proceso).

En segundo lugar, el desarrollo de la clase distribuidos en los siguientes 15 ítems restantes de la ficha de observación, en las que se valoraron los siguientes procesos; 6B y 7B, indaga los conocimientos previos y provoca el conflicto cognitivo y genera preguntas exploratorias en los estudiantes, en estos enunciados la mayoría de docentes si inquieren y cuestionan a los estudiantes para determinar el punto de partida del conocimiento a impartir.

Aunque en este punto, no todos lo realizan con profundidad por factor tiempo, por ello la valoración es Avanzado (3 avanzado).

En tercer lugar, en los enunciados 8B y 9B genera el trabajo individual y colaborativo y emplea recursos didácticos y creativos, acordes a las destrezas con criterio de desempeño y potenciar el aprendizaje, en el primer punto los docentes sí realizan trabajos individuales y colaborativos. Sin embargo, se evidencia falencia en las actividades colaborativas, en el siguiente punto si generan actividades didácticas en línea y plataformas acorde a las temáticas impartidas. Por ellos su valoración es de En proceso (2 en proceso). No obstante, se podrían realizar mejoras en estos dos puntos, Dar lineamientos sobre el objetivo de trabajo colaborativo y potenciar las actividades didácticas.

En los ítems 10B y 11B, genera el diálogo y debate tomando en cuenta los intereses y NEE de los estudiantes y Adapta los tiempos planificados acorde a las necesidades de los estudiantes; en estos dos puntos los docentes tienen presente las necesidades de los estudiantes con NEE, sin embargo, el tiempo y las necesidades de cada estudiante no permite que lo planificado se desarrolle o concluya con éxito, por tal motivo estos puntos fueron Básico (1 básico).

En los siguientes ítems se evaluó, 12B, 13B y 14B, utiliza estrategias activas para que los estudiantes se cuestionen sobre su propio aprendizaje y busquen alternativas de explicación o solución a sus propios cuestionamientos; sintetiza retroalimentación y amplía el conocimiento esclareciendo dudas con solvencia científica y promueve la interdisciplinaridad. En estos puntos se evidenció la falta de estrategias que ayuden a potenciar el aprendizaje individual, se observó poca retroalimentación, en cuanto a la interdisciplinaridad se evidenció la falta de este aspecto en las clases observadas, en relación a los puntos señalados y con respecto a lo observados los docentes calificarían en Básico (1 básico).

A continuación, los ítems 15B y 17B, responde a situaciones críticas que se generan en el aula y actúa como mediador de conflictos y evidencia la aplicación de los ejes transversales en el proceso de la clase para la construcción del buen vivir. En estos dos puntos se evidencia que los docentes responden a la solución de conflictos o situaciones para la sana convivencia,

teniendo en cuenta la reflexión de las consecuencias, por ello los docentes obtuvieron una valoración de Avanzado (3 avanzado)

En el ítem B18, el cual se relaciona a uso competente de la lengua en la que se enseña, se observó que el docente trabaja de forma armónica con el inglés y el español. Sin embargo, en este último solo cuando se considera necesario o clave como en palabras nuevas o para dar instrucciones de actividades a realizar. Por consecuencia, la valoración de Avanzado (3 avanzado).

Por último, los enunciados 16B, 19B y 20B, realizan proceso de autoevaluación y la coevaluación de los estudiantes, evalúa y retroalimenta de forma oportuna de acuerdo a la destreza con criterio de desempeño y al finalizar promueve que los estudiantes reflexionen y apliquen lo aprendido en contexto de la vida real. En estos puntos se observó poco estos procesos de coevaluación y autoevaluación, aún se desconoce en su totalidad, por conocimiento este último año se enfocó en este tipo de evaluación, por consecuencia a lo observado y señalado los docentes calificarían en Básico (1 básico). Para culminar el 20B, se evidenció que la mayoría de los docentes enfatizan el uso y la práctica constante de conocimiento aprendido para que desarrollen las destrezas como lo son: *reading, listening, speaking and writing*, por consecuencia se valoró en Avanzado (3 avanzado).

4.2 Discusión de los datos

El pensamiento crítico es el juicio auto regulado y con propósito que permite llevar a cabo un proceso disciplinado, activo e intelectualmente hábil para la conceptualización, aplicación, análisis, interpretación, síntesis y/o evaluación, e inferencia, de información recolectada o generada, como guía para la creencia y la acción

Este trabajo tiene como objetivo implementar el trabajo colaborativo como una metodología para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes de la básica media de la Unidad Educativa Don Bosco. Los resultados del test demuestran que existe un gran porcentaje de estudiantes que necesitan fortalecer las habilidades de inferencia, suposición, interpretación, evaluación de los argumentos y deducción para el desarrollo del pensamiento crítico. Esta falta de habilidades limita la creatividad, no fomenta la curiosidad, no refuerza la capacidad de resolución de problemas, no contribuye a la autonomía de los estudiantes.

Por todo lo expuesto Guerrero, et al (2018) en el estudio titulado Trabajo colaborativo como estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico concluye que el trabajo colaborativo es una buena estrategia didáctica y para su implementación es necesario que en primer lugar se realicen talleres institucionales para la apropiación de la estrategia por parte de los docentes, en segundo lugar que los docentes esclarezcan reglas y objetivos para el alcance de las metas grupales y personales y por último que a través de la aplicación de esta estrategia el estudiante puede alcanzar características principales como; interpretación, análisis, inferencia y explicación, las que le aportaran en las habilidades del pensamiento crítico. Los autores concluyen que se debe desarrollar la estrategia didáctica del trabajo colaborativo en niños desde sus primeros años de estudio, para lograr resultados exitosos que aportaran logros futuros.

Por otra parte, los resultados de esta investigación arrojaron que los estudiantes elegían las respuestas que a su juicio consideraban lógicas, sin tomarse tiempo para analizar todas las opciones de respuesta. Al trabajar el pensamiento crítico, los estudiantes siempre estarán cuestionando y organizando de mejor manera las ideas. En ese particular, Vilcapaza (2021) realizó un estudio en el que concluye que para trabajar esta estrategia dentro de las instituciones educativas hay que crear ambientes creativos, motivadores, no obstante, los docentes deben nutrirse de información para llevar a la práctica el trabajo colaborativo y que la experiencia resulte motivadora e interesante para los estudiantes.

5 PROPUESTA METODOLÓGICA

5.1 Diseño de la propuesta metodológica

El trabajo investigativo se desarrolló, en la Unidad Educativa Don Bosco, una institución ubicada en el cantón y provincia de Esmeraldas. En infraestructura, la institución cuenta con dos secciones. En la primera se encuentran los niveles de educación inicial, preparatoria, básica elemental, media y la segunda básica superior y bachillerato en Ciencias y Técnico, tanto en jornada Vespertina y Matutina. Cabe mencionar que las aulas son pequeñas para la gran afluencia del estudiantado.

Las estrategias de innovación se desarrollan en la institución, con preferencia en los años de educación básica superior y bachillerato. Ante lo mencionado, existe la necesidad de mejorar las metodologías de enseñanza en torno al idioma inglés, el cual se plantea el uso de la metodología de trabajo colaborativo para el mejoramiento del pensamiento crítico en la asignatura de inglés. El uso de esta metodología ayuda a desarrollar capacidades para identificar o formular problemas y resolverlos, evaluar información y usarla, probar ideas con base en criterios relevantes, reconocer sus propios juicios y ponerlos a la prueba de nuevos argumentos, comunicarse efectivamente con otros.

5.2 Objetivos

5.2.1 Objetivo general

Incrementar el nivel de pensamiento crítico de los alumnos de básica media de la Unidad Educativa Don Bosco mediante la aplicación de una propuesta de intervención basada en el trabajo colaborativo como estrategia didáctica en la asignatura de inglés.

5.2.2 Objetivos específicos

- ✓ Sensibilizar a los docentes sobre la importancia de utilizar el trabajo colaborativo como estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico en la asignatura de inglés de los estudiantes de la básica media de la Unidad Educativa Don Bosco Esmeraldas, Ecuador.
- ✓ Fomentar el trabajo colaborativo como estrategia didáctica en la práctica

docente.

- ✓ Ejecutar actividades que incluyan el trabajo colaborativo dentro del aula de los estudiantes de la básica media.
- ✓ Evaluar la incidencia del trabajo colaborativo en la mejora del desarrollo del pensamiento crítico.

5.3 Temporalización

En el nuevo año lectivo se prevé trabajar en trimestres. Por tal razón se propone que estas actividades se las programe según la necesidad de cada grado y se las trabaje en las horas complementarias dentro del primer periodo lectivo. Esta propuesta se dividirá en tres fases: capacitación a docentes, implementación de la propuesta y evaluación.

Etapas	Objetivos	Sesiones	Duración	
			Fecha inicio	Fecha final
Capacitación docente	Sensibilizar a los docentes sobre la importancia de utilizar el trabajo colaborativo para el desarrollo del pensamiento crítico.	Sesión 1. Trabajo colaborativo y sus beneficios	03/07/2023	03/07/2023
		Sesión 2: El pensamiento crítico	05/07/2023	03/07/2023
		Sesión 3: Taller práctico	07/07/2023	07/07/2023
Implementación de la	- Fomentar y ejecutar actividades que incluyan	Sesión 1: Trabajo colaborativo	17/07/2023	17/07/2023
		Sesión 2: Pensamiento crítico	19/07/2023	19/07/2023

	el trabajo colaborativo dentro del aula.	Sesión 3: Juego de inferencias	21/07/2023	21/07/2023
		Sesión 4: Lectura de minitextos	24/07/2023	24/07/2023
		Sesión 5: El interrogatorio	26/07/2023	26/07/2023
		Sesión 6: Finales inconclusos	28/07/2023	28/07/2023
		Sesión 7: Situación por situación	31/07/2023	31/07/2023
		Sesión 8: ¿Qué es lo que está pasando?	02/08/2023	02/08/2023
		Sesión 9: Defendiendo mi tesis	04/08/2023	04/08/2023
		Sesión 10: Tiro y estiro	07/08/2023	07/08/2023
Evaluación	-Evaluar la incidencia del trabajo colaborativo en la mejora del desarrollo del pensamiento crítico.	En cada sesión se evaluará con diferentes técnicas e instrumentos. Evaluación final	En el proceso	

5.4 Planificación de la propuesta de intervención

Esta propuesta de intervención nace con la idea de desarrollar el pensamiento crítico y hacer de este una herramienta útil que permita a los estudiantes el desarrollo de habilidades de pensamiento, disciplina, dominio y compromiso dentro de la trayectoria estudiantil.

Con esta propuesta se espera que los estudiantes: eviten manipular la opinión de los compañeros para imponer su propio punto de vista, fomenten un ambiente de confianza donde cada estudiante es estimulado a pensar que tiene algo valioso que contribuir, que él será escuchado y que sus opiniones se tomarán en cuenta, promuevan el diálogo estudiante-estudiante, en lugar de sólo el diálogo educador.

5.4.1 Desarrollo de la propuesta de intervención

Esta propuesta está dividida en tres fases: capacitación a docentes, implementación de la propuesta y evaluación.

FASE I. Esta primera fase se divide en tres sesiones que están dirigidas a los docentes: en la primera se hará un taller con la introducción de los conceptos básicos del trabajo colaborativo y sus beneficios dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, en la segunda se abordará el pensamiento crítico como temática y en la tercera se trabajará en un taller práctico.

SESIÓN	TEMAS	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
1	Recorriendo caminos	Dinámica: se establecen equipos que tendrán como desafío construir, partiendo desde un sitio señalado el camino más largo usarán sus cuerpos, prendas de vestir y objetos personales.	-Proyector - Computadora -Altavoces -Presentación con PowerPoint -Micrófonos -Papelotes -Marcadores	10 minutos
	¿Qué es el trabajo colaborativo? Beneficios de utilizar el trabajo colaborativo como estrategia didáctica	https://youtu.be/cTkl2mRQ0bA Observación del video introductorio. A partir de esta actividad el facilitador explicará los conceptos básicos del trabajo colaborativo y sus beneficios dentro del proceso de enseñanza aprendizaje. Los participantes tendrán un espacio para despejar dudas.		30 minutos
		Dependiendo la cantidad de participantes se conformarán grupos de 3 integrantes para realizar un debate con el tema “SI ME JUNTO APRENDO” Un miembro de grupo estará a favor de implementar el trabajo colaborativo en la práctica docente mientras otro estará en contra el tercer integrante será el mediador. Tendrán 10 minutos para estructurar argumentos. A continuación, se desarrollará el debate. Los mediadores compartirán con toda la sale un resumen del debate. Al final El facilitador hablará de las ventajas y beneficios que tiene el trabajo colaborativo como estrategia didáctica.		25 minutos
	De oruga a mariposa	Despedida: los participantes realizaran un socio drama en el que demostraran cómo llegaron al taller y qué se llevan del mismo.		15 minutos

2	Armando pensamientos	Dinámica: Se organizarán equipos y a cada uno se les entregará 14 letras, luego proceden a construir una palabra. No pueden faltar ni sobrar letras. Al final cada equipo indicará las estrategias que utilizaron para cumplir la objetivo.		10 minutos
	Pensamiento crítico. Estrategias cognoscitivas y afectivas del pensamiento crítico. Dimensiones del pensamiento crítico.	Se dividirá en equipos a los participantes y a cada equipo se les entregará un sobre con material para lectura y otras indicaciones para el desarrollo de la actividad. https://www.crehana.com/blog/transformacion-digital/que-es-y-para-que-se-usa-el-pensamiento-critico/ Al término de las participaciones de los equipos el facilitador irá reforzando y dando retroalimentación de cada apartado.		60 minutos
		Despedida: Los equipos crearán una canción de despedida en la que se ponga de manifiesto lo que aprendieron de la temática.		15 minutos
3	Retroalimentación	Según la cantidad de participantes se formarán equipos a cada uno se les entregará una palabra para armar un acróstico. Luego mencionarán ¿Cómo se han sentido trabajando en conjunto?		15 minutos
	Taller práctico	El facilitador brindará un espacio práctico con la temática: Planificación microcurricular utilizando el trabajo colaborativo como estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes.		45 minutos
	Evaluación del taller	Terminado el taller práctico, se realizará una autoevaluación a través de la escalera metacognitiva que consiste en responder a las siguientes preguntas: ¿qué he aprendido? ¿cómo lo he aprendido? ¿para qué me ha servido? ¿en qué otra ocasión puedo usarlo?		10 minutos

FASE II: En este espacio los docentes se introducirán en la aplicación de la propuesta. Se realizarán 10 sesiones. En la primera sesión se abordará con los estudiantes la temática del trabajo colaborativo y su incidencia en el aprendizaje, en la segunda sesión trabajarán en el tema del pensamiento crítico en las sesiones restantes se desarrollarán actividades para fortalecer las dimensiones del pensamiento crítico. En cada sesión se formarán equipos y se les asignará roles a los participantes dependiendo la actividad.

Sesión 1:	El trabajo colaborativo		
Tiempo	45 minutos	Recursos	Humanos Materiales didácticos y tecnológicos.
Actividades	Inicio	Dinámica de bienvenida Formación de equipos	
	Desarrollo	Indicar el objetivo que se persigue Explicación de la actividad Video expositivo sobre el trabajo colaborativo y su incidencia en el proceso de aprendizaje. Conversatorio sobre lo que más les llamó la atención. Lluvia de ideas sobre actividades que pueden realizar en equipo	
	Cierre	Evaluación oral Cada participante, describe cómo se sintió durante la sesión.	

Sesión 2:	El pensamiento crítico		
Tiempo	45 minutos	Recursos	Humanos Materiales didácticos y tecnológicos.
Actividades	Inicio	Dinámica de bienvenida Formación de equipos	
	Desarrollo	Indicar el objetivo que se persigue Explicación de la actividad Lectura en la que se trabajaran las 5 dimensiones del pensamiento crítico. Explicación de cada dimensión. A partir de la actividad los estudiantes identificarán en qué momentos de la actividad trabajaron cada dimensión.	

		Los estudiantes manifestarán qué beneficios consideran trae consigo el trabajar de forma crítica.
	Cierre	Encuesta de satisfacción

Sesión 3:	Juego de inferencias: ¿Qué regalo ha pedido cada niño a Papá Noel?		
Tiempo	45 Minutos	Recursos	Humanos Materiales didácticos y tecnológicos.
Actividades	Inicio	Dinámica de bienvenida La isla de los pensamientos Formación de equipos	
	Desarrollo	Indicar el objetivo que se persigue Explicación de la actividad Se le entregará a cada equipo un sobre en el que encontrarán una lámina con texto e imágenes. Discutirán sobre las elecciones de cada niño apoyados de las pistas visuales. Cada equipo expondrá las elecciones que hicieron y darán razones del porqué de su elección	
	Cierre	Evaluación oral Cada participante, describe cómo se sintió durante la sesión.	

Sesión 4:	Lectura de minitextos		
Tiempo	45 minutos	Recursos	Humanos Materiales didácticos y tecnológicos.
Actividades	Inicio	Dinámica de bienvenida Completando frases Formación de equipos	
	Desarrollo	Indicar el objetivo que se persigue Explicación de la actividad	

		A cada integrante del equipo se le entregará una hoja que contiene varias lecturas. Los estudiantes tienen que deducir la información implícita del texto de manera individual para luego socializar las respuestas en equipo.
	Cierre	Encuesta de satisfacción

Sesión 5:	El interrogatorio		
Tiempo	45 Minutos	Recursos	Humanos Materiales didácticos y tecnológicos. Lectura
Actividades	Inicio	Dinámica de bienvenida Juego policías y ladrones Formación de equipos	
	Desarrollo	Indicar el objetivo que se persigue Explicación de la actividad https://www.profedelee.es/actividad/suposiciones-indicativo/ Se entregará la lectura que ofrece el enlace arriba descrito. En equipo analizarán las respuestas para su posterior sustentación.	
	Cierre	Autoevaluación	

Sesión 6:	El interrogatorio		
Tiempo	45 minutos	Recursos	Humanos Materiales didácticos y tecnológicos.

			Lectura
Actividades	Inicio	Dinámica de bienvenida Eliminar suposiciones Formación de equipos	
	Desarrollo	Se entregarán textos cortos a cada integrante del equipo con finales inconclusos, los leerán y crearán un final para cada historia. Luego cada participante compartirá la historia y entre todos construirán una historia final considerando los aportes de todos los integrantes del equipo	
	Cierre	Coevaluación	

Sesión: 7	Situación por situación		
Objetivo de la sesión:	Trabajar la habilidad de interpretación para desarrollar el pensamiento crítico		
Tiempo	45 minutos	Recursos	Humanos Materiales didácticos y tecnológicos.
Actividades	Inicio	Dinámica de bienvenida Eliminar suposiciones Formación de equipos	
	Desarrollo	El coordinador expondrá una situación en la que los estudiantes deban resolver algún conflicto social. Se dará 10 minutos para que improvisen y den un desenlace distinto a la situación que se plantea para luego interpretarla. La interpretación puede ser de distintas formas y utilizar los recursos del entorno.	
	Cierre	Coevaluación	
	Desarrollo	Buscarán tres sinónimos de la palabra argumento.	

		Elegirán un tema de interés para todos los miembros del equipo Cada participante dará su punto de vista con argumentos incluidos. Entre todos sacaran una conclusión
	Cierre	Coevaluación

Sesión: 8	Defendiendo mi tesis		
Tiempo	45 minutos	Recursos	Humanos Materiales didácticos y tecnológicos.
Actividades	Inicio	Dinámica de bienvenida Jugando con el diccionario Formación de equipos	
	Desarrollo	Buscarán tres sinónimos de la palabra argumento. Elegirán un tema de interés para todos los miembros del equipo Cada participante dará su punto de vista con argumentos incluidos. Entre todos sacaran una conclusión	
	Cierre	Coevaluación	

Sesión: 9	¿Qué es lo que está pasando?		
Tiempo	45 minutos	Recursos	Humanos Materiales didácticos y tecnológicos.
Actividades	Inicio	Dinámica de bienvenida El buscador de pistas Formación de equipos	
	Desarrollo	A cada miembro del equipo se le entregará una tarjeta con las mismas construirán una frase. Con la frase tienen que inventar qué es lo que ha pasado en la historia según ponga en la frase.	
	Cierre	Coevaluación	

Sesión: 10	Tiro y estiro		
Tiempo	45 minutos	Recursos	Humanos Materiales didácticos y tecnológicos.
Actividades	Inicio	Dinámica de bienvenida Eliminar suposiciones Formación de equipos	
	Desarrollo	A cada miembro del equipo se le entregará una tarjeta con las mismas construirán una frase. Con la frase tienen que inventar qué es lo que ha pasado en la historia según ponga en la frase.	
	Cierre	Coevaluación	

FASE III: La tercera y última fase de esta propuesta incluye una etapa de reflexión de un periodo de clase, la intención es recoger las impresiones de los estudiantes en torno a la temática abordada a través de un conversatorio, al final y en equipo se empleará se consultará lo (positivo, negativo e interesante) de todo el proceso.

5.4.2 Diseño de la evaluación de la Propuesta

Esta propuesta se evaluará de manera continuamente. Al término de cada sesión los estudiantes serán evaluados con diferentes técnicas entre ellas, puntos de opinión, autoevaluación, coevaluación. Por otra parte, finalizada la fase de implementación se les aplicará un post-test para verificar si se incrementa el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes.

6 CONCLUSIONES

En el marco de revisión bibliográfica que se realizó para la construcción de este trabajo de investigación se concluye, que el uso de estrategias colaborativas se constituye en una importante herramienta dentro del ejercicio docente en el proceso de enseñanza aprendizaje, del mismo modo es de labor esencial propiciar el desarrollo de un pensamiento crítico en los estudiantes independientemente del área o nivel académico en que se desempeñe el docente.

Teniendo en consideración el objetivo general, se concluye que el trabajo colaborativo es una estrategia didáctica que bien aplicada favorece al aprendizaje significativo de acuerdo a la mediación y facilitación del conocimiento por parte del docente. El uso de esta metodología propicia la formación constante del espíritu crítico, provocando y avivando actitudes de análisis, reflexión y juicio que favorecen la autonomía y discernimiento de los estudiantes dentro y fuera del contexto escolar.

En relación a los objetivos específicos se concluye que los estudiantes presentan debilidades en algunas dimensiones más que en otras, en mayoría de los casos, los niños seleccionaban las opciones más lógicas, no obstante, se evidenció también una paridad parcial de las otras posibles respuestas, dando a comprender que los niños podían generar

planteamientos o razonamientos alternativos a los más evidentes o los más sencillos de asimilar.

7 LIMITACIONES Y PROSPECTIVA

7.1 Limitaciones

Algunas de las limitaciones que se presentaron mientras se desarrolló este proyecto fueron el número limitado de estudios en el tema de trabajo colaborativo relacionado con el pensamiento crítico. Además, el tiempo en el que se observó la práctica pedagógica de las docentes fue muy poco, con una mayor inversión de tiempo se pudo haber profundizado en los comportamientos y decisiones de los docentes no solo en la temática de trabajo colaborativo sino en otras estrategias que influyen el pensamiento crítico de los estudiantes. Los problemas de salud de la investigadora provocaron un retraso significativo en la elaboración de este trabajo de investigación.

7.2 Prospectiva

Dentro de la prospectiva se considera revisar tratados, guías metodológicas entre otros estudios que compartan las mismas variables de esta investigación para apropiarse de las teorías y correcta aplicación del trabajo colaborativo como estrategia didáctica para favorecer el aprendizaje de los estudiantes.

La información obtenida tras la aplicación de los diferentes instrumentos y procesos de recolección de datos puede ser almacenada en una base de datos para futuras investigaciones debido a las características recogidas en el grupo de estudio.

Aplicar la propuesta, es decir que no quede solo en un documento que se archiva, por el contrario, motivar a docentes a ser parte de pequeños pero significativos cambios en la práctica pedagógica.

8 REFERENCIAS

- Altuve G., José G. (2010). El pensamiento crítico y su inserción en la educación superior. *Actualidad Contable Faces*, Red de Revistas Científicas de América Latina 13(20),5-18 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=25715828002>
- Antúnez, S. (1999). El trabajo en equipo de los profesores y profesoras: factor de calidad, necesidad y problema. El papel de los directivos escolares. *Educación*, 1999, núm. 24, p. 89-110. <http://hdl.handle.net/2445/22305>
- Baquero Escobar, M. (2022). Influencia de la práctica de la oratoria desde el área de Ciencias Sociales en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en estudiantes de educación media de la Institución Educativa El Dorado de la ciudad de Montería. Facultad de Educación y Ciencias Humanas.
- Barkley, Cross, and Major (2014). *Collaborative Learning Techniques: A Handbook for College Faculty*. San Francisco, CA: Jossey-Bass
- Belloch, C. (2017). Diseño instruccional. Unidad de Tecnología Educativa (UTE). Universidad de Valencia <http://148.202.167.116:8080/xmlui/handle/123456789/1321>
- Bernal Altamirano, D. (2020). El pensamiento crítico: una revisión teórica. universidad peruana <https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/3938>
- Botero Pinzón, L. D. (2017). El liderazgo en la gestión administrativa como impulsor de la estrategia para la competitividad internacional empresarial. <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/8029>
- Bugueño, X., & Barros, C. (2008). Formación de equipos de trabajo colaborativo.
- Cangalaya Sevillano, Luis Miguel. (2020). Habilidades del pensamiento crítico en estudiantes universitarios a través de la investigación. *Desde el Sur*, vol.12, n.1, pp.141-153. ISSN 2076-2674. <http://dx.doi.org/10.21142/des-1201-2020-0009>
- Castellaro, M., & Dominino, M. (2011). El proceso colaborativo en niños de escolaridad inicial y primaria. Una revisión de trabajos empíricos. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 13(2), 119-145.

- Chadwick. (1983). Obtenido de <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiar6Ty5Ij9AhXwRjABHTNSCgUQFnoECAoQAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.redalyc.org%2Fpdf%2F805%2F80531303.pdf&usg=AOvVaw25on9MKH1F7-64EONYNsEj>
- Clemens, A. (2015). Desarrollo del pensamiento crítico mediante el aprendizaje colaborativo en alumnos de primaria. (Tesis de Posgrados). Querétaro, México. Córdoba, M. E. (2020).
- Cuadros Loor, V. Y. (2021) El aprendizaje colaborativo y su incidencia en la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de los décimos años aplicado a la asignatura de Lengua y Literatura. Tesis de grado previo a la obtención del título de Magíster en Innovación en Educación. Repositorio Pontificie Universidad Católica del Ecuador file:///C:/Users/da0028/Desktop/PC/CUADROS%20LOOR%20VER%20C3%93NIC A%20YANINA%20TFM-PC
- Currículo Priorizado Con Énfasis En Competencias Comunicacionales, Matemáticas, Digitales Y Socioemocionales Educación General Básica Subnivel Elemental MINEDUD (2021)
- Deroncele-Acosta, A., Nagamine-Miyashiro, M., & Medina-Coronado, D. (2020). Desarrollo del pensamiento crítico: Array. *Maestro Y Sociedad*, 17(3), 532–546. Recuperado a partir de <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5220>
- Ennis, R. H. (2015). Critical thinking: A streamlined conception. In *The Palgrave handbook of critical thinking in higher education* (pp. 31-47). Palgrave Macmillan, New York. <http://criticalthinking.net/wp-content/uploads/2018/01/The-Nature-of-Critical-Thinking.pdf>
- Facione, P. (1990). Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction (The Delphi Report).
- Facione, P. (2007). Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante? *Revista Académica Digital The California Academic Press (CAP)* 22, 23-56.

https://www.academia.edu/5406722/Versi%C3%B3n_2007_en_Espa%C3%B1ol_Pensamiento_Cr%C3%ADtico_Qu%C3%A9_es_y_por_qu%C3%A9_es_importante?from=cover_page

Guerrero Cuentas, H, Polo Mercado, S, Martinez Royert, J y Ariza Colpas, P. (2018). Trabajo colaborativo como estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico. Opcion.

Guippenréiter, Y. (1989). EL PROCESO DE FORMACIÓN DE LA PSICOLOGÍA MARXISTA: L. VIGOTSKI, A. LEONTIEV, A. LURIA. MOSCÚ: Progreso.

Guitert, M., & Giménez, F. (2000). Trabajo cooperativo en entornos virtuales de aprendizaje. Aprender en la virtualidad, 10(1), 10-18.

Guitert, M., & Pérez-Mateo, M. (2013). La colaboración en la red: hacia una definición de aprendizaje colaborativo en entornos virtuales. Teoría de la educación. Educación y cultura en la sociedad de la información, 14(1). https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/12/Curriculo-priorizado-con-enfasis-en-CC-CM-CD-CS_Elemental.pdf

Loes, C. N. (2022). The Effect of Collaborative Learning on Academic Motivation. Teaching and Learning Inquiry, 10.

Loes, C. N., & Pascarella, E. T. (2017). Collaborative learning and critical thinking: Testing the link. The Journal of Higher Education, 88(5), 726-753.

López Aymes, G. (2012). Pensamiento crítico en el aula. Facultad de Educación de Toledo. Universidad de Castilla-La Mancha, 37(22), 41-60. <https://ruidera.uclm.es/xmlui/handle/10578/9053?show=full>

López Aymes, G. (2012). Pensamiento crítico en el aula. Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM) Docencia e Investigación, Número 22, pp. 41-60 <https://ruidera.uclm.es/xmlui/handle/10578/9053>

Loza Ticona, R. M., Mamani Condori, J. L., Mariaca Mamani, J. S., & Yanqui Santos, F. E. (2020). Paradigma sociocrítico en investigación. PsiqueMag, 9(2), 30–39. <https://doi.org/10.18050/psiquemag.v9i2.216>

- Mackay Castro, R., Franco Cortazar, D. E., & Villacis Pérez, P. W. (2018). El pensamiento crítico aplicado a la investigación. *Universidad y Sociedad*, 10(1), 336-342. <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>
- Min. Educación - Monserrat Creamer. (2011). Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/SiProfe-Didactica-del-pensamiento-critico.pdf>
- Onetti, V. (2011). La evaluación. *Revista Virtual Innovación y Experiencias educativas*, 39. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_39/ ANESSA_ONETTI_ONETTI_
- Peña Rañileo, Karen, Ponce Godoi, Arlet, Montecinos Herrera, Dyanett, Torres Reinoso, Daniela, Catalán Montiel, Paz, & Villagra Bravo, Carolina. (2021). Comprensión de textos escritos a través del trabajo colaborativo en la Educación Básica. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 20(43), 455-475. <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.20212043pena24>
- Peñalosa-Guerrero, J. (2017). Incidencia del aprendizaje colaborativo en la práctica educativa. *Didácticas Específicas*. https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/678828/DE_16_5.pdf?sequence=1
- PIMIENTA, J. (2005). Obtenido de http://prepajocotepec.sems.udg.mx/sites/default/files/estrategias_pimiento_0.pdf
- Ramírez, E, y Rojas, R. (2014). “El trabajo colaborativo como estrategia para construir conocimientos”. En: *Revista Virajes*, Vol. 16, No. 1. Manizales: Universidad de Caldas.
- Ramírez, Enid, y Rojas, Rosario. (2014). “El trabajo colaborativo como estrategia para construir conocimientos”. En: *Revista Virajes*, Vol. 16, No. 1. Manizales: Universidad de Caldas. <https://revistasoj.s.ucaldas.edu.co/index.php/virajes/article/view/1001/924>

- Rodríguez Ortiz, A. M. (2018). Elementos ontológicos del pensamiento crítico. Elementos ontológicos del pensamiento crítico, 53-74. Revista Salamanca: Ediciones Universidad de <https://doi.org/10.14201/teoredu3015374>
- Ross, E. W., & Gautreaux, M. (2018). Pensando de manera crítica sobre el pensamiento crítico. Aula abierta. University of British Columbia – Vancouver - Canadá <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/174910>
- Saeed Rezaei, A. D. (7 de 2011). Obtenido de <http://www.academypublication.com/issues/past/jltr/vol02/04/06.pdf>
- Saiz, C., & Rivas, S. (2008). Intervenir para transferir en pensamiento crítico. Praxis, 10(13), 129-149. <https://www.pensamiento-critico.com/archivos/intervensaizrivas>
- Sandoval, V. (2014). Obtenido de <http://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/bitstream/handle/123456789/2682/TPEDI F%2024.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Valle, A., Núñez, J. C., Cabanach, R. G., González-Pienda, J. A., Rodríguez, S., Rosário, P., ... & Muñoz-Cadavid, M. A. (2008). Self-regulated profiles and academic achievement. Psicothema, 20(4), 724-731.
- Vendrell I Morancho, Mireia, & Rodríguez Mantilla, Jesús Miguel. (2020). Pensamiento Crítico: conceptualización y relevancia en el seno de la educación superior. Revista de la educación superior, 49(194), 9-25. Epub 27 de noviembre de 2020. <https://doi.org/10.36857/resu.2020.194.1121>
- Vera Sagredo, A., & Jara Coatt, P. A. (2018). El Paradigma socio crítico y su contribución al Prácticum en la Formación Inicial Docente. <http://repositoriodigital.ucsc.cl/handle/25022009/2509>
- Vilcapaza Cordova, D. C. (2022). Competencia cognoscitiva y aprendizaje colaborativo en estudiantes del primer ciclo de educación primaria de una universidad pública de Lima <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/79975>

Webb, N.M., & Palincsar, A.S. Procesos grupales en la clase, N D.C. Berliner & R.C. Calfee (Eds.), Libro de educacion psicologica, New York: Simon & Schuster Macmillan, 1996

9 ANEXOS

9.1 Ficha de Observación

FICHA DE OBSERVACIÓN DOCENTE SOBRE EL USO DE ESTRATEGIAS COLABORATIVAS EN EL AULA


1. DATOS INFORMATIVOS

A. ACTIVIDADES INICIALES						
N° y Código EDD	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESCALA DE VALORACIÓN				OBSERVACIONES
		Experto 4	Avanzad o 3	En Proceso 2	Básico 1	
1.	Puntualidad.					
2.	Registro en hoja de control o leccionario.					
3. (B1)	Presenta el plan de destreza con criterio de desempeño al observador/es.					
4. (B.2.1)	Comunica a los estudiantes el objetivo y la destreza con criterio de desempeño					
5. (D.1)	Comunica a los estudiantes altas expectativas de sus aprendizajes					

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN:			
NOMBRE DEL DOCENTE:			
ASIGNATURA:		GRADO/CURSO/PARALELO:	
JORNADA:			
NUMERO DE ESTUDIANTES:		HOMBRES:	MUJERES:
HORADE INICIO:		HORA DE FINALIZACIÓN:	
OBSERVADOR/ES:		CARGO:	
FECHA:			
OBJETIVO: Identificar los procesos didácticos del desempeño docentes mediante la aplicación de la ficha de observación áulicas generando la meta-reflexión y la retroalimentación para alcanzar los estándares de calidad educativa.			
ESCALA DE VALORACIÓN			
4.- Experto	3.- Avanzado	2.- En Proceso	1.- Básico

B. DESARROLLO DEL PROCESO DE LA CLASE					
6.	Indaga los conocimientos previos y provoca el conflicto cognitivo				
7.	Formula pregunta generadora/exploratorias				
8. (B 2.5)	Genera el trabajo individual y colaborativo				
9. (B 1.3)	Emplea recursos didácticos creativos y pertinentes acorde a la destreza con criterio de desempeño, potencializar el aprendizaje				
10. (B 2.2)	Genera el dialogo y debate tomando en cuenta los intereses y NEE de los estudiantes				
11. (B 1.4)	Adapta los tiempos planificados a las necesidades de los estudiantes.				
12. (B 2.6)	Utiliza estrategias activas para que los estudiantes se cuestionen sobre su propio aprendizaje y busquen alternativas de explicación o solución a sus propios cuestionamientos				
13. (A 1.1)	Sintetiza retroalimenta y amplia el conocimiento esclareciendo dudas con solvencia científica				
14. (A 1.3)	Promueve la interdisciplinariedad				
15. (B 2.3)	Responde a situaciones críticas que se generan en el aula y actúa como mediador de conflictos				
16. (B 3.1)	Realiza procesos de autoevaluación y la co-evaluación de los estudiantes				
17. (A 2.3)	Evidencia la aplicación de los ejes transversales en el proceso de la clase para la construcción del buen vivir				
18. (A 3.1)	Usa de forma competente la lengua en la que enseña				
19. (B. 3)	Evalúa y retroalimenta de forma oportuna de acuerdo a la destreza con criterio de desempeño				
20.	Al finalizar promueve que los estudiantes reflexionen y apliquen lo aprendido en contexto de la vida real				

9.2 Adaptación del Test of Critical Thinking (TCT)

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR SEDE ESMERALDAS	
DATOS DEL INFORMANTE	
Edad: 9 <input type="checkbox"/> 10 <input type="checkbox"/> 11 <input type="checkbox"/> 12 <input type="checkbox"/>	
OBJETIVO: Determinar el nivel de pensamiento crítico de los estudiantes mediante la aplicación de una adaptación del Test of Critical Thinking (TCT)	
TEST DE PENSAMIENTO CRÍTICO	
HISTORIA 1	
<p>Natalie y Robert están en la misma clase de gimnasia. Natalie fue la corredora más rápida de la clase. Robert hizo la mayor cantidad de flexiones. Cada estudiante afirmó ser el mejor atleta de la clase. David dijo que ninguno podría ser el mejor porque ambos estudiantes son bajos y las personas altas suelen ser mejores atletas. Después de mucho hablar, los estudiantes acordaron dejar que su amigo Simón decidiera quién es el mejor.</p>	
<p>1. Simón sabía que Natalie ganó el segundo lugar en el concurso de dominadas y Robert fue cuarto en la competencia. Robert es más alto que Natalie. ¿Por qué Simón MUY PROBABLEMENTE eligió a Natalie como mejor atleta?</p>	
<p>a. En general, a Natalie le fue mejor que a Robert.</p>	
<p>b. A Simón le gusta más Natalie que Robert.</p>	
<p>c. Robert es demasiado lento para ser el mejor atleta.</p>	
<p>d. En general, Simón piensa que las personas bajas son mejores atletas.</p>	
<p>2. ¿Qué es lo MENOS probable que sea verdad en esta historia?</p>	
<p>a. Natalie y Robert piensan que las personas de baja estatura suelen ser buenos atletas.</p>	
<p>b. Natalie y Robert piensan que ser el mejor atleta es importante.</p>	
<p>c. Natalie y Robert creen que Simón tomará una decisión justa.</p>	
<p>d. Natalie y Robert piensan que David no es un buen juez de los atletas.</p>	

HISTORIA 2

Carla estaba nerviosa mientras estaba de pie en el escenario antes de su actuación. Mientras cantaba, los estudiantes en la audiencia comenzaron a reír. Carla escuchó la risa y cantó aún más fuerte. Cuando terminó su canción, casi todos se estaban riendo. La música se detuvo y Carla sonrió e hizo una reverencia. Cuando se cerró el telón, la maestra de Carla se secó las lágrimas y le dio un gran abrazo. Carla se alegró de haber terminado su canción. Cuando llegó a casa, Carla les dijo a sus padres que al público le había encantado su canción.

3. Según la historia, ¿qué es lo MÁS PROBABLE que sea cierto?

- a. La maestra de Carla sintió pena por ella.
- b. Los padres de Carla estaban orgullosos de ella.
- c. Carla es una mala cantante.
- d. Carla cantó una canción divertida.

4. Según la historia, ¿cómo se sintió la maestra de Carla?

- a. Estaba orgullosa de Carla.
- b. Estaba enojada porque los estudiantes se reían.
- c. Sintió pena por Carla.
- d. Estaba triste porque los padres de Carla no estaban allí.

5. ¿Qué declaración muestra MEJOR que Carla estaba preparada para su actuación?

- a. Siguió cantando mientras los estudiantes reían.
- b. Se alegró cuando terminó.
- c. Abrazó a su maestra para agradecerle.
- d. Ella sonrió e hizo una reverencia cuando terminó.

HISTORIA 3

Juan desarmó pieza por pieza un viejo reloj de madera. La hermana de Juan, María, estaba feliz de sentarse y mirarlo. Después de desarmar el viejo reloj, Juan miró de cerca cada pieza. Limpió cada rueda y engranaje con un paño aceitado. Puso todas las piezas sobre una mesa. Juan se frotó las manos y miró su reloj con preocupación.

Trabajó para volver a unir todas las piezas pequeñas. Mucho después, cuando Juan miró por la ventana, vio a sus padres salir del auto. Miró su reloj y sonrió.

6. ¿Por qué Juan miró su reloj con preocupación?

- a. No estaba seguro de que su reloj funcionara.
- b. Tenía miedo de que sus padres se enfadaran.
- c. Esperaba terminar antes de que llegaran sus padres.
- d. Se dio cuenta de que el trabajo estaba tomando más tiempo de lo que esperaba.

7. ¿Por qué Juan desarmó el reloj?

- a. Quería arreglar una pieza rota.
- b. Quería limpiar el reloj.
- c. Quería ver el interior del reloj.
- d. Quería ver cómo funcionan los relojes.

8. ¿Por qué Juan miró su reloj y sonrió?

- a. Había terminado el reloj a tiempo.
- b. Su reloj funcionaba bien.
- c. Sus padres habían llegado a tiempo.
- d. Tenía una sorpresa para sus padres.

9. ¿Qué hubiera pasado MÁS PROBABLEMENTE si Juan no hubiera terminado el reloj antes de que llegaran sus padres?

- a. María se habría enfadado.
- b. María habría tenido que explicar todo.
- c. Los padres de Juan se habrían enojado.
- d. Juan se habría sentido defraudado.

10. ¿Qué es lo que MEJOR demuestra que Juan es cuidadoso?

- a. Revisó para ver cuánto tiempo estaba tomando su trabajo.
- b. Le pidió a su hermana que lo mirara trabajar.
- c. Revisó cada parte del reloj.
- d. Estaba orgulloso cuando terminó el reloj.